

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

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

НАУКОВІ ЗАПИСКИ ACADEMIC NOTES

**Серія:
Педагогічні науки**

**Series:
Pedagogical Sciences**

**Випуск 180 (2019)
Edition 180 (2019)**

**Кропивницький – 2019
Kropyvnytskyi – 2019**

УДК 378
ББК 81.2(3)
Н 34
DOI: 10.36550

Наукові записки / Ред. кол.: В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін. – Випуск 180. – Серія: Педагогічні науки. – Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2019. – 232 с.

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

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

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

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

Редколегія:

Науковий редактор:

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

Заступник наукового редактора:

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

Відповідальний секретар:

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

Редакційна колегія:

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

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

Кротерс Г. – доктор філософії, професор Белфастського університету Її Величності, Об'єднане Королівство Великобританії та Північної Ірландії

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

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

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

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

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

Ткаченко О. М. – 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 № 1 від 28. 08. 2019 року)*

Статті подано в авторській редакції

© Центральноукраїнський державний педагогічний університет
імені Володимира Винниченка, 2019

UDK 378
BBK 81.2(3)
A 34
DOI: 10.36550

Academic notes / Ed. board: V. F. Cherkasov, V. V. Radul, N. S. Savchenko, etc. – Edition 180. Series: Pedagogical Sciences. – Kropyvnytskyi: EPC of Centralukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University, 2019. – 232 p.

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

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

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

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

Editorial Board:

Academic editor:

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

Assistant of Academic editor:

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

Executive Secretary:

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

Editorial Board:

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

Crothers G. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Centralukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University

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

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

Kushnir V. A. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Centralukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University

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

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

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

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

Sadovyi M. I. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Centralukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University

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

Tkachenko O. M. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Centralukrainian Volodymyr Vynnychenko State

*Published by the resolution of the Academic Council of the Centralukrainian
Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University
(Protocol № 1. 28. 08. 2019)*

The articles are presented in the author's editing

© Centralukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University, 2019

ЗМІСТ

БАЙНТРАУБ Марк Абрамович ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ІНСПЕКТОРІВ З ОХОРОНИ ПРАЦІ У ГАЛУЗІ ОСВІТИ: СИСТЕМНО-ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД.....	10
ЄЖОВА Ольга Володимирівна ПРОГНОСТИЧНА МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ІНДУСТРІЇ МОДИ.....	14
ГАЛЕТА Ярослав Володимирович РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОЇ ЗРІЛОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ.....	18
КІЧУК Надія Василівна ЗДАТНІСТЬ ДО СОЦІАЛЬНОЇ ДИПЛОМАТІЇ ЯК ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНА ЯКІСТЬ ФАХІВЦЯ З МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН.....	24
КУЗЬМІНСЬКИЙ Анатолій Іванович, БІДА Олена Анатоліївна, КУЧАЙ Олександр Володимирович, КУЧАЙ Тетяна Петрівна ДОСВІД ФРАНЦІЇ, ВЕЛИКОБРИТАНІЇ ТА США У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ.....	28
РАЦУЛ Олександр Анатолійович СОЦІАЛЬНА РЕКЛАМА ЯК ВЕКТОР РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ СУСПІЛЬСТВА	33
САВЧЕНКО Лариса Олексіївна, КРАСЮК Ірина Олександрівна ХУДОЖНЯ СКЛАДОВА В ГЕНДЕРНІЙ ОСВІТІ УКРАЇНИ: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ.....	37
СМИРНОВА Тетяна Анатоліївна СПЕЦИФІКА ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ СТУДЕНТІВ МУЗИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	41
ФІЛОНЕНКО Оксана Володимирівна ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗВО ДО НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ	46
ЧЕРКАСОВ Володимир Федорович СТАНОВЛЕННЯ ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ ЗАГАЛЬНОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ ДІТЕЙ І МОЛОДІ В ПОЛЬЩІ.....	50
АНДРІЄЦЬ Олена Миколаївна ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ДИСКУРСНОЇ ЕТИКИ СТАРШОКЛАСНИКІВ	55
БАРАНОВСЬКА Ірина Георгіївна, МОЗГАЛЬОВА Наталія Георгіївна ХУДОЖНЬО-КОМУНІКАТИВНИЙ КОНТЕНТ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН.....	60
ГРЕБІННИК Людмила Василівна, БУЛЕНКО Світлана Миколаївна, КОВАЛЕНКО Лариса Василівна РЕАЛІЗАЦІЯ НОВИХ ПРАКТИК ФОРМУВАННЯ АУДИТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА ЗАННЯХ З НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ	65
ГРОМКО Тетяна Василівна, ДАНИЛЮК Оксана Климівна КРАЄЗНАВСТВО ЯК РЕГІОНАЛЬНИЙ КОМПОНЕНТ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ.....	71
ДІРЯВКА Юрій Павлович, НЕВГОДОВСЬКА Інна Олександрівна ІННОВАЦІЙНІ ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ЗАНЯТЬ В ШКОЛІ З МЕТОЮ ФОРМУВАННЯ ІСТОРИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ.....	74
КОЗІЙ Ольга Борисівна ЧИТАННЯ І АНАЛІЗ АВТЕНТИЧНИХ ТЕКСТІВ І ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	81

КРАВЦОВ Віталій Олександрович ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА	84
КРАСНОЩОК Інна Петрівна ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ: СТРУКТУРА ТА КРИТЕРІЇ РОЗВИТКУ	90
ЛЕБІДЬ Інна Юхимівна ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ЦІЛІСНОГО ВИХОВНОГО СЕРЕДОВИЩА ДИТИНИ ЯК ДОМІНАНТА ВИХОВНОЇ СИСТЕМИ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО	97
ПАНОВ Сергій Феофанович ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ І ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ТЕХНІЧНИХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ НА ОСНОВІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ	102
СЕМАКОВА Тетяна Олексіївна, БОЙКО Любов Михайлівна, ВАСЕНЬОВА Юлія Олексіївна АКТИВІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ В СУЧАСНИХ УМОВАХ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ	106
СЕМЕЗ Андрій Анатолійович, МЕЛЬНИЧУК Сергій Константинович АСЕРТИВНІСТЬ ЯК УМОВА ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ	112
СМІРНОВА Ліна Леонідівна ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ОСВІТИ В ЄВРОПЕЙСЬКИХ ІНСТИТУЦІЯХ (НА ПРИКЛАДІ РЕСПУБЛІКИ СЛОВЕНІЇ)	117
ТОКАРЄВА Тетяна Станіславівна ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ ДО ВИВЧЕННЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ	120
ФУРСИКОВА Тетяна Володимирівна РОЗВИТОК ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ	125
ЦИМБАЛ-СЛАТВІНСЬКА Світлана Володимирівна ІЄРАРХІЯ ПОНЯТЬ У ДОСЛІДЖЕННІ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЛОГОПЕДІВ	132
ЧУБРЕЙ Олександра Степанівна МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТИ	139
ШАХІНА Ірина Юрївна, ОСТАПОВЕЦЬ Богдан Сергійович, ОСТАПОВЕЦЬ Анатолій Сергійович ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	144
БЕЛКОВА Тетяна Олександрівна ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ ЯК АКТУАЛЬНЕ ПИТАННЯ ЇХ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	150
СТУКАЛЕНКО Зоя Михайлівна ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК ЗАСІБ РЕГУЛЯРНИХ ГЕНДЕРНИХ ВІДНОСИН У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ	155
КИРИЛЮК Анна Василівна КОНЦЕПТУАЛЬНЕ ОСМИСЛЕННЯ ІДЕЇ «ДИТИНОЦЕНТРИЗМУ» НА ОСНОВІ ЇЇ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОГО РОЗРОБЛЕННЯ	159

ДЕРЕЛОВСЬКА Олександра Вікторівна РОЗВИТОК ГРАФІЧНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА НА ЗАНЯТТЯХ З КУРСУ «ПЕРСПЕКТИВА»	163
СТЕПАНОВА Анна Олександрівна ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ ВИКОНАВСЬКО-ІНСТРУМЕНТАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ	168
АВДИМИРЕЦЬ Наталія Василівна ВИХОВАННЯ НОВОГО ПОКОЛІННЯ В КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	172
КУЗЬМЕНКО Анна Юрївна ДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ СТРУКТУРУВАННЯ ЗМІСТУ ОСВІТИ І ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ПІДХІД (20-30 РОКИ ХХ СТ.)	180
НАКОНЕЧНА Лариса Михайлівна СТРАТЕГІЧНІ ВИМІРИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ	185
ЛОБОДА Ольга Євгенівна ВПЛИВ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА НА РОЗВИТОК ІНТЕЛЕКТУАЛЬНО-ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ	189
НАГОРНА Олена Василівна ФОРМУВАННЯ НОВОЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ ДЛЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАКЛАДАХ З ІНКЛЮЗИВНОЮ ФОРМОЮ НАВЧАННЯ	194
АНОТАЦІЇ	198

CONTENTS

VAINTRAUB Mark Abramovich PROFESSIONAL TRAINING OF EDUCATION INSPECTORS IN BUSINESS DEVELOPMENT: SYSTEM-ACTIVE APPROACH.....	10
YEZHOVA Olga Volodymyrivna PREDICTIVE MODEL OF TRAINING PROFESSIONALS FOR THE FASHION INDUSTRY.....	14
GALETA Yaroslav Vladimorovich SOCIAL MATURITY DEVELOPMENT FUTURE TEACHERS	18
KICHUK Nadiya Vasylivna ABILITY TO SOCIAL DIPLOMACY AS A PERSONAL-PROFESSIONAL QUALITY OF INTERNATIONAL EXPERT.....	24
KYZMINSKIY Anatoliy Ivanovich, BIDA Olena Anatoliyivna, KUCHAI Oleksandr Volodymyrovich, KUCHAI Tetyana Petrivna EXPERIENCE OF FRANCE, UNITED KINGDOM AND THE USA IN PREPARATION OF SPECIALISTS.....	28
RATSUL Oleksandr Anatoliyivich SOCIAL ADVERTISING AS A VECTOR OF INFORMATION DEVELOPMENT CULTURES OF THE SOCIETY.....	33
SAVCHENKO Larysa Alekseevna, KRASYUK Irina Oleksandrivna THE ARTISTIC COMPONENT OF GENDER EDUCATION IN UKRAINE: THE HISTORICAL ASPECT	37
SMYRNOVA Tetiana Anatolievna THE SPECIFICITY OF THE PERSONALITY-ORIENTED TECHNOLOGY OF MUSICAL-PEDAGOGICAL EDUCATION OF STUDENTS OF ART PROFESSIONS	41
FILONENKO Oksana Vladimirovna FUTURE LECTURES' TRAINING FOR THE SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL CREATIVITY	46
CHERKASOV Volodimer Fedorovich DETERMINATION OF THE THEORY AND PRACTICE OF GENERAL MUSICAL EDUCATION OF CHILDREN AND YOUNG PEOPLE IN POLAND	50
ANDRIETS Olena Mykolaivna THE FEATURES OF FORMING THE DISCURSIVE ETHICS OF SENIOR PUPILS	55
BARANOVSKA Iryna Georgievna, MOZGALOVA Natalia Georgievna ARTISTIC-COMMUNICATIVE CONTENT OF FUTURE TEACHERS OF MUSICAL DISCIPLINES PREPARATION.....	60
GREBINNYK Liudmyla Vasylivna, BULENKO Svitlana Mykolaivna, KOVALENKO Larysa Vasylivna REALIZATION OF NEW PRACTICES IN THE FORMATION OF LISTENING COMPETENCE DURING THE LESSONS ON GERMAN AS THE SECOND FOREIGN LANGUAGE IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....	65
GROMKO Tatyana Vasylivna, DANYLYUK Oksana Klimivna LANDSCAPE AS A REGIONAL COMPONENT IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF A FUTURE PROFESSIONAL.....	71

DIRIAVKA Yuriy Pavlovych, NEVGHODOVSKA Inna Oleksandrivna INNOVATIVE FORMS OF ORGANIZATION OF CLASSES IN SCHOOL WITH THE PURPOSE OF FORMING THE HISTORICAL COMPETENCE OF STUDENTS.....	74
KOZII Olha Borysivna READING AND ANALYSING OF AUTHENTIC TEXTS IN THE STUDY OF FOREIGN LANGUAGE	81
KRAVTSOV Vitalii Oleksandrovich FORMATION OF PROFESSIONAL CULTURE OF THE FUTURE SOCIAL WORKER	84
KRASNOSHCHOK Inna Petrivna UPBRINGING POTENTIAL OF INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION: STRUCTURE AND DEVELOPMENT CRITERIA.....	90
LEBID Inna Efimovna PRINCIPLES OF FORMATION OF THE INTEGRAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE CHILD AS THE DOMINANT OF THE EDUCATIONAL SYSTEM VASILY SYKHOMLINSKIY.....	97
PANOV Serhii Feofanovich INNOVATIVE TECHNOLOGIES AND ORGANIZATION OF TRAINING OF TECHNICAL TRANSLATORS BASED ON INTERCULTURAL COMMUNICATION	102
SEMAKOVA Tetiana Oleksiivna, BOIKO Liubov Mykhailivna, VASENIOVA Yuliia Oleksiivna INTENSIFICATION OF STUDENTS' EDUCATIONAL AND COGNITIVE ACTIVITIES IN MODERN CONDITIONS: PSYCHOLOGICAL ASPECTS.....	106
SEMEZ Andriy Anatoliyovich, MELNYCHUK Sergii Konstyantunovich ASSERTIVITY AS A CONDITION OF THE EFFECTIVENESS OF THE PROFESSIONAL ADAPTATION OF FUTURE SOCIAL WORKERS	112
SMIRNOVA Lina Leonidivna LANGUAGE EDUCATION FORMATION IN THE EUROPEAN INSTITUTIONS (THE SLOVAK REPUBLIC EXAMPLE)	117
TOKARYEVA Tetyana Stanislavivna WAYS TO IMPROVE THE MOTIVATION OF MASTERS TO STUDY IN GERMAN LANGUAGE.....	120
FURSYKOVA Tetiana Volodymyrivna DEVELOPMENT OF ARTISTIC AND CREATIVE COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS OF ARTS DISCIPLINES IN PROFESSIONAL PREPERATION	125
TSYMBAL-SLATVINSKA Svitlana Volodymyrivna THE HIERARCHY OF CONCEPTS IN THE STUDY OF THE ISSUES OF FUTURE SPEECH THERAPISTS TRAINING.....	132
CHUBREI Oleksandra Stepanivna METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF RESEARCH OF PROBLEMS OF PREPERATION OF FUTURE TEACHERS OF GEOGRAPHY TO PROFESSIONAL ACTIVITIES IN CONDITIONS OF TRANSFORMATION OF EDUCATION	139
SHAKHINA Iryna Yuriivna, OSTAPOVETS' Bohdan Serhiyovich, OSTAPOVETS' Anatoliy Serhiyovich INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN PROFESSIONAL TRAINING OF THE FUTURE TEACHER OF COMPUTER TECHNOLOGIES.....	144
BELKOVA Tatiana Alexandrovna THE FORMATION OF A HEALTHY LIFESTYLE OF FUTURE DOCTORS AS A TOPICAL ISSUE OF THEIR PROFESSIONAL ACTIVITY	150

STUKALENKO Zoya Mikhailovna TOLERANCE AS A GOVERNMENT FOR REGULATION OF GENDER RELATIONS IN EDUCATIONAL PROCESSES.....	155.
KYRYLIUK Anna Vasylivna A CONCEPTUAL COMPREHENSION OF AN IDEA “CHILDCENTISM” ON THE BASIS OF AN INTERDISCIPLINARY STUDY	159
DERENOVSKA Alexandra Viktorivna DEVELOPMENT OF GRAPHIC LESSONS OF FUTURE FACULTY OF EDUCATIONAL ART ON PERSPECTIVE EXPACTATIONS	163
STEPANOVA Anna Alexandrovna FORMATION OF COGNITIVE ACTIVITY OF FUTURE MUSIC TEACHERS ART IN THE PROCESS OF INSTRUMENT AND INSTRUMENTAL PREPARATIONS	168
AVDIMERETS Natalia Vasylivna NEW UPBRINGING WITHIN THE CONCEPT OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL.....	172
KUZMENKO Anna Yurievna DIDACTIC IN THE STRUCTURE OF THE CONTENT OF EDUCATION: HISTORICAL AND PEDAGOGICAL APPROACH (20-30 YEARS OF THE XX CENTURY).....	180
NAKONECHNA Larysa Mykhailivna KEY APPROACHES INCLUSIVE EDUCATION PROVIDING.....	185
LOBODA Olga Yevhenivna THE INFLUENCE OF EDUCATIONAL ENVIRONMENT ON THE DEVELOPMENT OF INTELLECTUAL AND CREATIVE ABILITIES OF FUTURE MUSIC TEACHERS.....	189
NAHORNA Olena Vasylivna THE FORMATION OF A NEW EDUCATION SYSTEM FOR CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN INSTITUTIONS WITH INCLUSIVE FORM OF EDUCATION.....	194
ANNOTATIONS	198

УДК 378.147.31

ВАЙНТРАУБ Марк Абрамович –
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри теорії та методики професійної підготовки
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет
імені Григорія Сковороди»
<https://orcid.org/0000-0002-2701-7094>
e-mail: vainmark2014@gmail.com

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ІНСПЕКТОРІВ З ОХОРОНИ ПРАЦІ У ГАЛУЗІ ОСВІТИ: СИСТЕМНО-ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Істотні зміни в системі освіти в останні роки вимагають перегляду існуючої теорії і практики професійної підготовки, зокрема фахівців з охорони праці у галузі освіти.

Актуальність проблеми професійної підготовки інспекторів з охорони праці в галузі освіти визначається їхньою багатофункціональністю під час роботи в різних навчальних закладах, системністю фундаментальних знань і практичних навичок, володінням сучасних педагогічних технологій, наукових і методичних підходів, зокрема системно-діяльнісним підходом до виконання своїх професійних обов'язків.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що модернізація змісту професійної освіти залежить від сучасних науково-методичних підходів для забезпечення змістовної та методичної наступності на всіх етапах професійної підготовки студентів; наявності оптимальної педагогічної системи професійної підготовки майбутніх фахівців.

Проблема сучасної підготовки інженерів – педагогів, зокрема з охорони праці, неодноразово була предметом дослідження багатьох вітчизняних і зарубіжних науковців, таких як Г. Г. Гогіташвілі, Є. Т. Карчевські, В. М. Лапін, В. П. Корчагіна, В. Л. Нарожна, К. В. Чернова, Ш. К. Вахітова та багато інших.

Відсутність впровадження науково обґрунтованих підходів професійної підготовки інженерів-педагогів з охорони праці у галузі освіти є однією з причин недосконалого її функціонування. Серед сучасних підходів слід також виокремити: системно-діяльнісний підхід з використанням професійної компетентності, що розглядаються в дослідженнях А. Асмолова, Г. Творогова, Т. Жданко та багато ін.

Незважаючи на велику кількість праць вчених-педагогів, пов'язаних із системно-діяльнісним підходом, недостатньо досліджено його складові компоненти у теорії і практиці вищої освіти.

Мета статті – здійснити системно-діяльнісний підхід щодо професійної підготовки інспекторів з охорони праці у галузі освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Загальновідомо, що сучасні наукові підходи суттєво впливають на результативну професійну підготовку студентів закладів вищої освіти з охорони праці, сприяють розвитку особистісним і професійним якостям майбутніх фахівців, формують важливі для майбутньої професії компетентності і важливі якості [3; 4].

Діагностовано недостатню мотивацію до навчання, відсутність важливих фахових й загальних компетентностей, а також інтегрованої компетентності при розв'язуванні нестандартних навчальних виробничих і педагогічних проблем.

Різним аспектам системно-діяльнісного підходу присвячено дослідження вітчизняних і зарубіжних вчених [1; 5]. У своїх дослідженнях вчені переконливо доводять, що інженери-педагоги мають володіти високим рівнем педагогічної й технологічної культури, теорії і практики використання: передових професійних прийомів й способів, що забезпечують високу якість і продуктивність праці при виконанні завдань; оптимальних інженерних і педагогічних технологій. Зрозуміло, що в цій ситуації недостатньо тільки традиційних підходів до професійної підготовки соціально-педагогічних фахівців, слід шукати більш результативні сучасні підходи.

Під системно-діяльнісним підходом розуміють підхід у вигляді певного узагальненого правила, вимоги до пізнавальної та практичної діяльності. На думку багатьох дослідників, системно-діяльнісний підхід визначається результативністю діяльності як цілеспрямованої системи [3; 9; 10]. Основна ідея системно-діяльнісного підходу реалізується і в тому, що нові знання не даються в готовому вигляді. Студенти відкривають їх самі в процесі самостійної науково-дослідницької діяльності [8].

Отже, аналізуючи дослідження вчених, ми можемо визначити *сутність* системно-діяльнісного підходу як *результативність професійної підготовки фахівців як цілеспрямованої системи*.

У статті розглянемо структурно-логічну схему складових системно-діяльнісного підходу, що успішно зарекомендували себе на заняттях з охорони праці у ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький ДПУ імені Григорія Сковороди» при викладанні дисциплін в галузі охорони праці.

Розглянемо компоненти системно-діяльнісного підходу (рис.1):

Національна рамка кваліфікацій, галузевий стандарт вищої освіти України з охорони праці, містять закладені професійні та особистісні компетентності (зміст викладання навчального матеріалу на всіх етапах навчально-виховного процесу має бути підпорядкований основній меті – формування необхідних компетентностей у фахівців з охорони праці в інженерній та педагогічній галузях); науково-методична (при виборі відповідних наукових і методичних розробок) на різних етапах професійної підготовки) через використання сучасних наукових і педагогічних технологій; методичне забезпечення в кожній навчальній дисципліні дає можливість вийти на найбільш оптимальний шлях формування загальних й спеціальних компетентностей; інтегровано розвивальне навчання [3], забезпечує інтегральну компетентність, формування творчих здатностей; моделювання лекційних і практичних занять нормативною та вибіркової частини, навчального матеріалу з включенням міждисциплінарних зв'язків і різних джерел інформації поглиблює знання й уміння в різних інженерно-педагогічних напрямках в галузі охорони праці, формує необхідні компетентності; моделювання реальних і віртуальних ситуацій у педагогічній і виробничій галузях оптимізує формування практичної складової професійної компетентності у інженерно-педагогічних фахівців з охорони праці, організація співробітництва різних форм між студентами і викладачами дає можливість демократизувати навчання, сформувати загальні й спеціальні компетентності, індивідуальні здатності, організація співробітництва різних форм між різними закладами вищої освіти та ін. установами уможливує розширення фахових знань; взаємо-зворотний зв'язок з компонентами системно-діяльнісного підходу, описаними у вигляді структурно-логічній схемі, показаної на рис. 1; дає змогу скоригувати і спроектувати навчання з урахуванням індивідуальних особистісних якостей студентів.

Під час засвоєння відповідних навчальних дисциплін згідно табл.1, в дослідженні були поставлені завдання – сформувати у студентів інтегральні, спеціальні та загальні компетентності, враховуючи опанування всієї системи навчальних дисциплін згідно проекту стандарту вищої освіти України з охорони праці [7].



Рис.1. Компоненти системно-діяльнісного підходу у професійній підготовці інженерно-педагогічних фахівців з охорони праці.

Отже, системний і діяльнісний підхід (СДП) через свої компоненти у професійній підготовці студентів охоплює їх показники: мотивацію, цілепокладання (проектуються формування відповідних компетентностей на кожній дисципліні та на всіх етапах професійної підготовки), характер навчальних завдань з виходом на творчий, управління пізнавальною діяльністю з урахуванням різних форм засвоєння, розвиток комунікативності та ін.. особистісних якостей студентів, акцент на діяльність під час ПП (наближено 70% практичної і 30% теоретичної діяльності), організацію зворотного зв'язку у всіх складових СДП, систему оцінювання досягнень студентів, рефлексію. Опанування цих показників дало можливість сформувати компетентності під час опанування окремих дисциплін, як показано в табл.1.

Як доводить практика, використання системно-діяльнісного підходу у ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький ДПУ імені Григорія Сковороди» з відповідними компонентами дала позитивний результат.

Послідовна реалізація системно-діяльнісного підходу дослідження (рис. 1), підвищує результативність і мотивацію до навчання, забезпечує умови для професійного, загальнокультурного і особистісного розвитку на основі формування спроектованих компетентностей (табл. 1).

Табл. 1

Сформованість компетентностей під час опанування окремих дисциплін на основі системно-діяльнісного підходу

Навчальна дисципліна	Сформованість спеціальних (фахових) компетентностей	Сформованість інтегральної і загальних компетентностей
1	2	3
Методика технічної творчості	Здатність генерувати оригінальні творчі ідеї щодо вирішення виробничих і педагогічних ситуацій	Здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми в освітній галузі та в галузі професійної діяльності з охорони праці. Здатність застосовувати певні теорії, принципи, прийоми та методи інженерної та педагогічної науки. Повага до національних і міжкультурних цінностей.
Основи інженерно-педагогічної творчості	Здатність до системного аналізу технічних і педагогічних систем	Здатність до зберігання, поширювання та збагачування культурного потенціалу України.
Охорона праці в галузі	Здатність розв'язувати типові задачі, специфічні для охорони праці	Здатність до аналізу суспільно-політичних відносин та формування адекватної моделі соціальної поведінки. Здатність отримувати, опрацьовувати й відтворювати інформацію державною та іноземними мовами. Здатність до самопрезентації у різних умовах загальної та професійної діяльності. Навички використання інформаційних і комунікаційних технологій.
Профілактика нещасних випадків на виробництві й заходів їх запобігання	Здатність до реалізації системи заходів із забезпечення відповідності виробничого і навчального середовища, визначати перевірку технічного стану устаткування, визначати його відповідність вимогам безпечного ведення робіт	Здатність до аналізу властивостей матеріалів, специфічних для галузі з охорони праці, що відповідають технологічним, конструктивним, екологічним та іншим вимогам.
Цивільний захист	Здатність здійснювати систематичний контроль виробничого та педагогічного процесів	Навички дотримання правил здоров'язбереження, безпечної діяльності та збереження навколишнього середовища. Усвідомлення особливостей енерго-та ресурсозбереження.
Єдність вимірювання	Здатність до аналізу техніко-економічних показників технологічних процесів	Здатність до використання сучасних комп'ютерних технологій в галузі з охорони праці. Здатність до технічного мислення. Здатність до аналізу результатів розрахунків, вимірювань та спостережень. Базові уміння щодо математичного, фізичного й графічного моделювання. Навички дотримання вимог соціальної та корпоративної безпеки. Здатність вибудовувати траєкторію власного кар'єрного та професійного розвитку.
Метрологія, стандартизація та сертифікація	Здатність розв'язувати типові задачі з метрології, сертифікації та стандартизації на підприємстві в галузі охорони праці	

Дослідження при анкетуванні і виконанні індивідуальних та самостійних робіт студентів 1-6 курсів з дисциплін нормативного і вибіркового блоків охорони праці, показали, що використання цього підходу дає змогу розвинути професійні та особистісні компоненти у кожного студента, сформувані індивідуальні здатності, динамізувати темп вивчення матеріалу і його закріплення, створити умови для різнорівневої професійної підготовки студентів при опануванні професійних компетентностей (табл. 1, проект Стандарту вищої освіти України (Охорона праці)).

Під час опитування викладачів природничо-технологічного факультету, студентів 1,3 і 6 курсу у перед сесійний період дійшли до висновку: методом експертної оцінки у викладачів співпала думка студентів про набуті спеціальні компетентності під час засвоєння відповідних навчальних дисциплін згідно табл.1, а також інтегральна, спеціальні та загальні компетентності, враховуючи опанування всієї системи навчальних дисциплін згідно проекту стандарту вищої освіти України з охорони праці [7]. Під час

тестування збільшилась кількість студентів високого рівня на 18%, середнього на 28%, на 10% зменшилась кількість студентів низького рівня.

Послідовна реалізація системно – діяльнісного підходу, як показали дослідження у ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький ДПУ імені Григорія Сковороди» (рис. 1, табл. 1), підвищує результативність і мотивацію до навчання, забезпечує умови для професійного, загальнокультурного і особистісного розвитку на основі формування спроектованих компетентностей.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, успішна організація професійної підготовки інженерів-педагогів з охорони праці під час професійної підготовки у закладах вищої освіти, зокрема у викладанні дисциплін нормативного і вибіркового циклів передбачає використання системно-діяльнісного підходу, який спрямовує студентів на: поєднання високої внутрішньої мотивації майбутніх фахівців; сформованість у студентів загальних і спеціальних компетентностей, а також інтегрованої компетентності відповідно до вимог

Національної рамки кваліфікацій та галузевого стандарту. Досліджено поняття, компоненти та показники системно-діяльнісного підходу у професійній підготовці студентів інженерно-педагогічних спеціальностей. Результати експерименту з впровадження компонентів системно-діяльнісного підходу (Національна рамка кваліфікацій, галузевий стандарт вищої освіти, науково-методична, методичне забезпечення кожної навчальної дисципліни, інтегровано розвивальне навчання, моделювання лекційних і практичних занять нормативної та вибіркової частини, навчального матеріалу з включенням міждисциплінарних зв'язків і різних джерел інформації, організація співробітництва різних форм між студентами і викладачами, організація співробітництва різних форм між різними закладами вищої освіти та ін. установами, взаємозворотний зв'язок складових системно-діяльнісного підходу) показали позитивний результат.

Подальші дослідження буде присвячено удосконаленню змісту професійної підготовки інспекторів з охорони праці в Україні та Польщі.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Асмолов А. Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения / А. Г. Асмолов // Педагогика №4, 2011. – С. 21–34.
2. Атанов Г. А. Деятельностный подход в обучении / Г. А. Атанов. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/deyatelnostnyy-podhod-v-obuchenii>. Назва з екрана.
3. Вайнтрауб М. А. Інтегроване розвивальне навчання у професійній школі: монографія / М. А. Вайнтрауб. – Київ: Т. Ключко, 2009. – 179 с.
4. Вайнтрауб М. А. Модернізація змісту професійної освіти і навчання: теорія і практика: монографія / авт. кол. М. А. Вайнтрауб, А. М. Романова, І. А. Мося, Я. Ю. Білоконь та ін., за наук. ред. М. А. Вайнтрауб – Київ: Інститут ПТО НАПН України, 2015. – 328 с.
5. Висоцька Г. В. Система вищої освіти у Республіці Польща / Г. В. Висоцька // Гілея. – К., 2016. – Вип. 106 (№ 3). – С. 375–378.
6. Гришук Ю. В. Педагогічна освіта у Республіці Польща як об'єкт міждисциплінарного дослідження / Ю. В. Гришук // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2016. – Випуск 3–4 (48–49). – С. 67–89.
7. Проект Державного стандарту вищої освіти (бакалаврський) зі спеціальності «Професійна освіта «Охорона праці»» на основі компетентнісного підходу [Електронний ресурс] / Міністерство освіти і науки України; розробники стандарту: Бендера І. М., Брюханова Н. О., Горбатюк Р. М., Гуменюк Т. Б., Каньковський І. Є., Рябчиков М. Л., Хоменко В. Г. Київ, 2017. – 22 с.
8. Творогова Г. А. Системно-деятельностный подход – основа ФГОС / Г. А. Творогова. – Режим доступа: <http://pedsovet.org>.

9. Жданко Т. О. Системно-деятельный подход: сущностная характеристика и принципы реализации / Т. О. Жданко. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/sistemno-deyatelnostnyy-podhod-suschnostnaya-harakteristika-i-printsipy-realizatsii>.

10. Живоренцева Т. В. Вариативность образования: проблемное поле современных интерпретаций / Т. В. Живоренцева // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. – 2012. – №4. – С. 220–226.

11. Maslow A. Motivation and personality, 1970. – 369 с.

12. Mayo E. The Social Problems of an industrial civilisation, 1945.–148 с.

13. Guilford Y. P. The nature of human intelligence. N.Y. Mc-Gaw Hill, 1967. – 538 с.

14. Sternberg R. General intellectual ability // Human abilities by R. Sternberg. 1985. – P. 5–31.

REFERENCES

1. Asmolov, A. H. (2011). *Systemno-deyatelnostnyy podkhod k razrabotke standartov novogo pokoleniya*. [System-activity approach to the development of standards of the new generation]. Moscow.
2. Atanov, H. A. *Deyatelnostnyy podkhod v obuchenii*. [Activity approach in teaching]. Moscow.
3. Vayntraub, M. A. (2009). *Integrovane rozvyval'ne navchannya u profesijnij shkoli: monohrafiya*. [Integrated developmental training in a vocational school: a monograph]. Kyiv.
4. Vayntraub, M. A. (2015). *Modernizatsiya zmistu profesijnoyi osvity i navchannya: teoriya i praktyka: monohrafiya*. [Modernization of the content of vocational education and training: theory and practice: monograph]. Kyiv.
5. Vysots'ka, H. V. (2016). *Systema vyshchoyi osvity u Respublitsi Pol'shcha*. [The system of higher education in the Republic of Poland]. Kyiv.
6. Hryshchuk, Yu. V. (2016). *Pedahohichna osvita u Respublitsi Pol'shcha yak ob'yeht mizhdysyplinarnoho doslidzhennya*. [Pedagogical education in the Republic of Poland as an object of interdisciplinary research]. Kyiv.
7. *Proekt Derzhavnoho standartu vyshchoyi osvity (bakalavr's'kyy) «Okhrona pratsi» na osnovi kompetentnisnogo pidkhodu [Elektronnyy resurs]*. [Draft State Standard of Higher Education (Bachelor) on the specialty «Professional Education» Labor Protection» on the basis of the competence approach]. – Rezhyim dostupu: https://studopedia.su/5_29220_standarti-v-galuzi-ohoroni-pratsi.html (protokol vid 29.03.2016. #3) – Nazva z ekrana.
8. Tvorohova, H. A. *Systemno-deyatelnostnyy podkhod osnova FHOS*. [System-activity approach - the basis of the GEF]. Rezhyim dostupu: <http://pedsovet.org>.
9. Zhdanko, T. O. *Systemno-deyatelnostnyy podkhod: sushchnostnaya kharakterystyka y printsypy realizatsiy*. [System-active approach: the essential characteristics and principles of implementation]. Rezhyim dostupu: <https://cyberleninka.ru/article/v/sistemno-deyatelnostnyy-podhod-suschnostnaya-harakteristika-i-printsipy-realizatsii>.
10. Zhyvorentseva, T. V. (2012). *Varyatyvnost' obrazovannya: problemnoe pole sovremennykh*

interpretatsyy. [Education Variability: The Problem Field of Modern Interpretations]. Irkytsk.

11. Maslow, A. Motivation and personality. 1970. – 369 s.

12. Mayo, E. The Social Problems of an industrial civilisation. – 1945. – 148 c.

13. Guilford, Y. P. The nature of human intelligence. N.Y. Mc-Gaw Hill. 1967. – 538 c.

14. Sternberg, R. General intellectual ability // Human abilities by R. Sternberg. 1985. – P. 5–31

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ВАЙНТРАУБ Марк Абрамович – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії та методики професійної підготовки ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія

Сковороди».

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх фахівців.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

VAYNTRAUB Mark Abramovich – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department Theory and Methods of Vocational Training of the State Pedagogical University «Pereyaslav-Khmelnytsky State Pedagogical University named after Gregory Skovoroda».

Circle of scientific interests: professional training of future specialists.

Стаття надійшла до редакції 06.06.2019 р.

УДК 37.013:687

ЄЖОВА Ольга Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії і методики технологічної підготовки, охорони праці та безпеки життєдіяльності Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
<https://orcid.org/0000-0002-5920-1611>
e-mail: oyezkhova70@gmail.com

ПРОГНОСТИЧНА МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ІНДУСТРІЇ МОДИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Освіта – це діяльність людини, спрямована за своєю сутністю в майбутнє. Індустрія моди, як зараз прийнято називати легку промисловість, є однією з важливих галузей, діяльність якої зорієнтована на забезпечення потреб населення в товарах щоденного вжитку, зокрема одязі та інших швейних виробів. Сучасні конкурентні підприємства індустрії моди активно використовують інноваційні технології проектування й виготовлення одягу, нові матеріали, упроваджують автоматизоване устаткування з мікропроцесорним керуванням для розкроювання, та виготовлення швейних виробів. Впровадження нових матеріалів, обладнання та технологій спричиняє зміни у характері праці фахівців індустрії моди. Це вимагає від освіти безперервного оновлення змісту підготовки фахівців з огляду на сучасний та прогнозований стан розвитку галузі, у якій працюватиме випускник закладу освіти. Наразі існує суперечність між вимогами суспільства до формування особистості, яка здатна розробляти та впроваджувати прогнозовані технології, та недостатньою підготовкою фахівців, спроможних ефективно реалізувати цю мету

на швейному підприємстві. Проблема підготовки фахівців, здатних розробляти і запроваджувати прогнозовані технології в індустрії моди, є наразі актуальною. Для ефективної підготовки таких кадрів необхідно розробляти та впроваджувати моделі підготовки фахівців, створених з урахуванням прогнозу розвитку відповідної галузі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми підготовки фахівців індустрії моди з використанням моделей підготовки присвячені численні дослідження науковців.

У дисертаційному дослідженні В. П. Баранова розроблено методологічні передумови та теоретичні засади особистісно-розвивальної парадигми освіти, визначені вимоги сучасного ринку праці до змісту професійної освіти робітників швейного виробництва, з урахуванням яких розроблені інтегровані навчальні плани для закладів професійної освіти [1]. Заслуговує на увагу положення В. П. Баранова про те, що моделювання навчально-пізнавальної діяльності засноване на принципах діяльнісної спрямованості, мобільності, завершеності, інтеграції, наступності, випередження.

Проблемі організації виробничого навчання у закладах професійно-технічної

освіти швейного профілю присвячене також дисертаційне дослідження І. А. Гриценко [3], в якому теоретично обґрунтовано концептуальні засади організації виробничого навчання у ПТНЗ швейного профілю, розроблене його комплексне навчально-методичне забезпечення.

Автор статті звертає увагу на парадоксальну ситуацію на ринку праці, що характеризується, з одного боку, гострим дефіцитом робітничих кадрів, а з другого – зростаючим безробіттям серед працівників робітничих професій швейної галузі. Серед причин автор виділяє «...низький рівень готовності або небажання працюючих робітників до опанування новими знаннями та вміннями».

Ряд досліджень присвячений застосуванню компетентнісного підходу в підготовці кваліфікованих робітників індустрії моди в закладах професійно-технічної освіти.

У статті наведена кваліметрична модель оцінювання предметної компетентності майбутнього кравця, котра враховує предметні компетенції та їх компоненти.

Дисертаційна робота Л. І. Короткової присвячена обґрунтуванню педагогічних умов створення професійних стандартів швейного профілю на основі компетентнісного підходу. Ми погоджуємось з автором, яка серед суперечностей в підготовці кваліфікованих робітників швейної галузі виявила відсутність навчальних планів і програм, які забезпечували б формування в учнів сучасної професійної кваліфікації та компетентності [9].

У статті сформульовані три різновиди компетенцій фахівців швейної галузі: професійні, наскрізні та ключові. Наскрізні компетенції, на думку автора, формуються із загально-професійних компетенцій за такими напрямками: охорона праці та безпека життєдіяльності; інформаційні технології; фізична культура; законодавство; основи ринкової економіки та підприємництва.

У статті авторами обґрунтовані методи навчання, які сприяють активізації професійної підготовки майбутніх кравців-закрійників.

Системним та концептуальним є дослідження проблеми формування професійної компетентності молодшого спеціаліста легкої промисловості, проведене Н. Д. Креденець [10].

Порівняльний аналіз українських та зарубіжних моделей підготовки фахівців різних освітньо-кваліфікаційних рівнів представлений у статті.

Мета статті. Стаття присвячена обґрунтуванню прогностичної моделі підготовки фахівців індустрії моди у закладах

професійно-технічної освіти, яка повинна забезпечити готовність майбутніх кваліфікованих робітників до провадження професійної діяльності в умовах сучасного та прогнозованого виробництва.

Виклад основного матеріалу дослідження. Згідно концепції дослідження, ґрунтуючись на встановлених теоретичних та методологічних засадах створення прогностичних моделей, розроблена прогностична модель підготовки фахівців з урахуванням прогнозу розвитку швейної промисловості, яка повинна забезпечити готовність майбутніх кваліфікованих робітників індустрії моди до провадження професійної діяльності в умовах сучасного та прогнозованого виробництва.

Прогностична модель підготовки фахівців індустрії моди у закладах професійно-технічної освіти – це система, що, відтворюючи систему професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників індустрії моди, дає змогу отримувати нову інформацію про її взаємопов'язані структурні елементи, умовно об'єднані в блоки: факторний, цільовий, теоретико-методологічний, змістово-технологічний, результативний [8]. Запропонована модель, у відповідності до класифікації [5; 7] за сферою застосування науково-дослідницька, імітаційна; за формою інформаційна, кібернетична; за структурою мережева; за ступенем деталізації укрупнена; за розвитком в часі прогностична; за ступенем відтворення основних рис системи функціональна; за широтою охоплення проблематики підготовки фахівців міжнародна. Графічне зображення прогностичної моделі підготовки фахівців у закладах професійно-технічної освіти швейного профілю наведене на рис. 1.

Першим блоком моделі є факторний, він містить інформацію про сценарний прогноз щодо інноваційного розвитку швейної галузі за такими складниками: зміст праці, обладнання, матеріали й технології. Факторний блок описує зміст і структуру решти блоків моделі: цільового, теоретико-методологічного, змістово-технологічного, результативного. При розробленні факторного блоку моделі використаний прогноз розвитку швейної галузі, окреслений в статті [6], а також текстильних наноматеріалів [14].

Другий блок моделі цільовий, він представляє інформацію про мету функціонування моделі. Метою створюваної моделі є забезпечення готовності майбутніх кваліфікованих робітників індустрії моди до провадження професійної діяльності в умовах сучасного та прогнозованого виробництва.

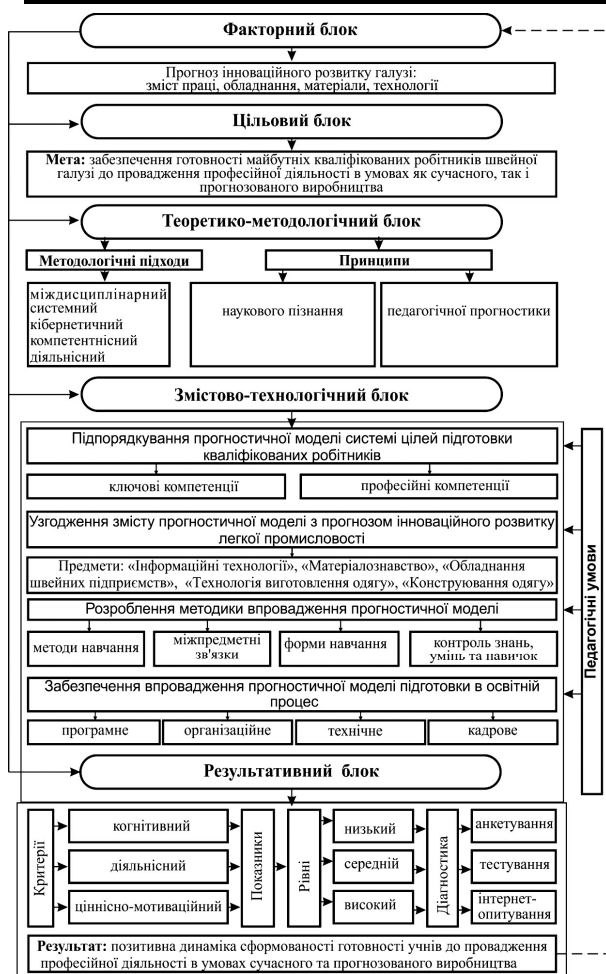


Рис. 1. Прогностична модель підготовки фахівців у закладах професійно-технічної освіти швейного профілю

У третьому, теоретико-методологічному блоці схарактеризовано методологічні підходи та принципи створення прогностичних моделей.

Прогностичні моделі підготовки фахівців у закладах професійно-технічної освіти швейного профілю створюють на основі підходів загальнонаукової й конкретно-наукової методології, а саме: міждисциплінарного, системного, кібернетичного, компетентнісного, діяльнісного. Процес побудови прогностичних моделей ґрунтований на принципах наукового пізнання (об'єктивності, пізнаваності, детермінізму, розвитку, історизму, єдності теорії і практики) й педагогічної прогностики (дослідницької доказовості, понятійно-термінологічної точності, цілісності, системності, безперервності, варіативності, колективності, дослідно-експериментальної верифікації, практичної спрямованості тощо).

У четвертому, змістово-технологічному блоці моделі виокремлено педагогічні умови підготовки кваліфікованих робітників у закладах професійно-технічної освіти із застосуванням прогностичних моделей.

Педагогічними умовами підготовки кваліфікованих робітників у закладах професійно-технічної освіти з застосуванням прогностичних моделей вважаємо такі зовнішні обставини, реалізація яких зробить можливим підготовку майбутніх фахівців індустрії моди, готових до провадження професійної діяльності в умовах сучасного та прогнозованого виробництва. Основними педагогічними умовами підготовки кваліфікованих робітників у закладах професійно-технічної освіти з застосуванням прогностичних моделей, що забезпечать формування готовності майбутніх кваліфікованих робітників до провадження професійної діяльності в умовах сучасного та прогнозованого швейного виробництва, ми визначили наступні: – підпорядкування прогностичної моделі підготовки системі цілей підготовки кваліфікованих робітників індустрії моди; – узгодження змісту прогностичної моделі підготовки фахівців з прогнозом інноваційного розвитку індустрії моди; – розроблення методики впровадження прогностичної моделі професійної підготовки фахівців у закладах професійно-технічної освіти швейного профілю; – наявність відповідного організаційного, програмного, технічного та кадрового забезпечення впровадження прогностичної моделі підготовки в освітній процес закладу.

Докладно педагогічні умови підготовки кваліфікованих робітників у закладах професійно-технічної освіти з застосуванням прогностичних моделей розглянуті в статті [8].

П'ятий, результативний блок містить інформацію про критерії (когнітивний, діяльнісний, ціннісно-мотиваційний), показники і рівні (низький, середній, високий) сформованості готовності учнів закладів професійно-технічної освіти швейного профілю до провадження професійної діяльності в умовах сучасного та прогнозованого виробництва, а також діагностичний інструментарій (анкетування, тестування, інтернет-опитування). Результатом функціонування прогностичної моделі є позитивна динаміка сформованості готовності учнів до провадження професійної діяльності в умовах сучасного та прогнозованого виробництва. Ефективність моделі підтверджена шляхом педагогічного експерименту, в якому взяли участь 401 учень з чотирьох закладів професійно-технічної освіти України.

У свою чергу, наявність фахівців, готових до застосування прогнозованих технологій, спонукатиме роботодавців впроваджувати інноваційні технології без додаткових витрат на перенавчання

персоналу, внаслідок чого прогноз інноваційного розвитку галузі повинен бути відкоригований в бік більш оптимістичного сценарію. Таким чином забезпечується позитивний зворотний зв'язок між результативним та факторним блоками моделі.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Запропонована та апробована прогностична модель підготовки фахівців у професійно-технічних навчальних закладах швейного профілю як система, що, відтворюючи систему професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників індустрії моди, дає змогу отримувати нову інформацію про її взаємопов'язані структурні елементи, умовно об'єднані в блоки: факторний, цільовий, теоретико-методологічний, змістово-технологічний, результативний. Створена прогностична модель за сферою застосування науково-дослідницька, імітаційна; за формою інформаційна, кібернетична; за структурою мережева; за ступенем деталізації укрупнена; за розвитком в часі прогностична; за ступенем відтворення основних рис системи функціональна; за широтою охоплення проблематики підготовки фахівців міжнародна. Метою впровадження моделі є забезпечення готовності майбутніх кваліфікованих робітників швейної галузі до провадження професійної діяльності в умовах сучасного та прогнозованого виробництва.

Наявність фахівців, готових до застосування прогнозованих технологій, спонукатиме роботодавців впроваджувати інноваційні технології, що забезпечує позитивний зворотний зв'язок між результативним та факторним блоками моделі. Подальші дослідження будуть спрямовані на створення моделей підготовки фахівців різних рівнів кваліфікації, діяльність яких пов'язана з індустрією моди: дизайнерів, педагогів професійної освіти, вчителів трудового навчання та технологій.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Баранов В. П. Формирование содержания и педагогических технологий подготовки работника швейного производства: дисс. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.08 / В. П. Баранов. – М., 2005. – 172 с.
2. Булах А. В. Феномен підприємницької діяльності у професійній підготовці учнів професійно-технічних навчальних закладів швейного профілю / А. В. Булах // Професійна освіта: проблеми і перспективи. – 2015. – №. 8. – С. 15–21.
3. Гриценко І. А. Педагогічні умови організації виробничого навчання учнів ПТНЗ швейного профілю: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 / І. А. Гриценко. – К., 2007. – 305 с.
4. Дубницька О. М. Компетентнісно-інтегративний підхід до формування професійної

підготовки фахівців швейного профілю / О. М. Дубницька // Нові технології навчання: наук.-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. – Київ, 2013. – Вип. 76. – С. 246–250.

5. Ежова О. В. Моделирование в профессиональном образовании / О. В. Ежова // Инженерное образование. – 2017. – №2 (22). – С. 125–127.

6. Ежова О. В. Прогнозирование инновационного содержания образования специалистов швейной отрасли / О. В. Ежова // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Серия «Гуманитарные и общественные науки». – 2014. – №4 (208). – С. 197–204.

7. Ежова О. В. Класифікація моделей в педагогічних дослідженнях / О. В. Ежова // Наукові записки. – 2014. – Вип. 5. – Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. – Ч. 2. – С. 202–206.

8. Ежова О. В. Педагогічні умови підготовки фахівців швейної галузі з застосуванням прогностичних моделей / О. В. Ежова // Фізико-математична освіта. – 2018. – Вип. 1 (15). – С. 191–194.

9. Короткова Л. І. Педагогічні умови створення професійних стандартів швейного профілю на основі компетентнісного підходу: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 / Л. І. Короткова. – К., 2012. – 16 с.

10. Креденець Н. Д. Формування професійної компетентності молодших спеціалістів легкої промисловості: теоретичні та методичні засади: (на матеріалі вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації): монографія / Н. Д. Креденець; за ред. Н. Г. Ничкало. – НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. – Кривий Ріг: Вид. Р. А. Козлов, 2015. – 384 с.

11. Нечіпор С. Моніторинг рівня сформованості предметної компетентності майбутнього кравця з технології виготовлення одягу / С. Нечіпор // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2012. – № 4. – С. 79–87.

12. Плахтина О. Використання активних методів навчання у професійній підготовці майбутніх кравців-закрійників / О. Плахтина, С. Вдович // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2015. – №. 4–5. – С. 52–62.

13. Yezhova O. V. Comparative Analysis of Foreign Models of Fashion Education / O. V. Yezhova, K. L. Pashkevich, N. V. Manoilenko // Romanian Journal for Multidimensional Education, 2018. – Volume 10, Issue 2, – p. 88–101. doi: 10.18662/rjem/48.

14. Yezhova O. V. Prognosing development of textile nanotechnologies / O. V. Yezhova // Vlakna a Textil 2017, 24 (4). – p. 66–69.

REFERENCES

1. Baranov, V. P. (2005). *Formirovanie soderzhaniya i pedagogicheskikh tehnologiy podgotovki rabotnika shveyного proizvodstva*. [Formation of the

content and pedagogical technologies of training the garment production worker]. Moscow.

2. Bulah, A. V. (2015). *Fenomen pidpriemnytskoi diialnosti u profesiinii pidhotovtsi uchniv profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladiv shveinoho profilu*. [The phenomenon of entrepreneurship in VET students' training of sewing profile]. Kyiv.

3. Grytsenok, I. A. (2007). *Pedahohichni umovy orhanizatsii vyrobnychoho navchannia uchniv PTNZ shveinoho profilu*. [Pedagogical conditions of industrial training organization for students of the vocational sewing profile school]. Kyiv.

4. Dubnytska, O. M. (2013). *Kompetentnistno-intehratyvnyi pidkhid do formuvannia profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv shveinoho profilu*. [Competency-integrative approach to formation of professional training of sewing profile specialists]. Kyiv.

5. Yezhova, O. V. (2017). *Modelirovanie v professionalnom obrazovanii*. [Simulation in professional education]. Moscow.

6. Yezhova, O. V. (2014). *Prognozirovanie innovatsionnogo soderzhaniya obrazovaniya spetsialistov shveynoy otrasli*. [Projections of innovative educational contents when training specialists in the sewing industry]. St. Petersburg.

7. Yezhova, O. V. (2014). *Klasyfikatsiia modelei v pedahohichnykh doslidzhenniakh*. [Classification of models in pedagogical researches]. Kirovograd.

8. Yezhova, O. V. (2018). *Pedahohichni umovy pidhotovky fakhivtsiv shveinoi haluzi z zastosuvanniam prohnostychnykh modelei*. [Prognostic models as means of creating pedagogical conditions for fashion education]. Kirovograd.

9. Korotkova, L. I. (2012). *Pedahohichni umovy stvorennia profesiinykh standartiv shveinoho profilu na osnovi kompetentnisonoho pidkhu*. [Pedagogical conditions for developing qualification standards of sewing specialization based on competence approach]. Kyiv.

10. Kredenets, N. D. (2015). *Formuvannia profesiinoi kompetentnosti molodshykh spetsialistiv lehkoj promyslovosti: teoretychni ta metodychni zasady: (na materialy vyshchykh navchalnykh zakladiv I-II rivniv akredytatsii)*. [Formation of professional competence of light industry junior specialists:

theoretical and methodical basics: (on the material of I-II levels of accreditation higher educational institutions)]. Kryvyi Rih.

11. Nechipor, S. (2012). *Monitorynh rivnia sformovanosti predmetnoi kompetentnosti maibutnoho kravtsia z tekhnologii vyhotovlennia odiahu* [Monitoring of formation the subject competence level of the future tailor from the technology of making clothes]. Kyiv.

12. Plakhtyna, O., Vdovych, S. (2015). *Vykorystannia aktyvnykh metodiv navchannia u profesiinii pidhotovtsi maibutnykh kravtsiv-zakriinykiv*. [Use of Active Learning Methods While Training Future Tailors' Cutters]. Kyiv.

13. Yezhova, O. V., Pashkevich, K. L., Manoilenko, N. V. (2018). Comparative Analysis of Foreign Models of Fashion Education. *Romanian Journal for Multidimensional Education*, Vol. 10(2), 88-101. doi: 10.18662/rrem/48.

14. Yezhova, O. V. (2017). Prognosing development of textile nanotechnologies. *Vlakna a Textil*, 24 (4).

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЄЖОВА Ольга Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії і методики технологічної підготовки, охорони праці та безпеки життєдіяльності Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: підготовка фахівців технологічного профілю з урахуванням прогнозу розвитку галузі.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

YEZHOVA Olga Volodymyrivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Chair of Theory and Methods of Technological Training, Professional Labour and Life Safety, Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: training of specialists in the technological profile taking into account the forecast of the branch development.

Стаття надійшла до редакції 22.06.2019 р.

УДК 378.015:316.42:316.77(043.5)

ГАЛЕТА Ярослав Володимирович –

доктор педагогічних наук,

доцент, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти

Центральноукраїнського державного педагогічного університету

імені Володимира Винниченка,

<https://orcid.org/0000-0003-0484-529X>

e-mail: yaroslavhaleta@ukr.net

РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОЇ ЗРІЛОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Епохи змін у суспільстві викликають необхідність

зіставлення й узгодження накопиченого наукового досвіду з новими фактами реальності. Крім того, соціальні зміни, які

надають нову точку відліку, змінюють звичні критерії ставлення до світу, висувають перед наукою нові проблеми, актуалізують її суперечності, формують нові завдання.

Актуальність вивчення проблеми формування й розвитку зрілої особистості зумовлена не лише потребами науки, а й вимогами життя. Суспільство, що активно розвивається, висуває підвищені вимоги до особистості, очікуючи від дорослої людини активності, самостійності, незалежності й особистої відповідальності, конструювання персональної системи цінностей та ідентичності. Сучасне суспільство потребує громадян, які є творцями власного життя та сприяють інноваціям і розвитку світовлаштування. Отже, вирішення проблеми розуміння сутнісних особливостей, структури, механізмів і умов формування зрілої особистості сприятиме розвитку суспільства загалом, оскільки тільки зріла особистість здатна творити гармонійний і зрілий світ навколо себе.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зазначимо, що проблемі соціальної зрілості приділена увага дослідниками. Вона стала предметом ґрунтовного вивчення переважно в таких галузях наукового знання, як філософія, психологія, педагогіка, соціологія.

Глибинним представленням феномену соціальної зрілості ми зобов'язані дослідженням психологів: К. Абульханова-Славська, Б. Анан'єв, О. Асмолов, Л. Божович, Д. Леонтьєв, М. Покрасс та ін.

Вивченням соціальної зрілості особистості у контексті підготовки майбутнього педагога займалися О. Андрієнко, О. Ганжа, М. Ємельянова, О. Каменєва, М. Лебедик, В. Радул, О. Солдатченко, О. Темрук та ін.

Однією з найбільш актуальних тенденцій розвитку сучасного суспільства є інформатизація соціальної реальності. Вплив інформаційно-комунікаційних технологій на суспільство широкий і багатоаспектний, особливо це стосується економіки, культури та освіти.

Сьогодні інформація стала провідним чинником соціально-економічного, політико-правового й духовно-культурного розвитку сучасного суспільства. Інформаційно-комунікаційні технології все більше впливають на різні сфери життя, науки, освіти. Природно також і те, що при якісно нових перетвореннях у суспільному житті, що зумовлені процесом інформатизації, актуалізовано питання про особливості інтеграції особистості в соціальну систему.

Досліджували проблему становлення особистості в інформаційному суспільстві

С. Афанасьєв, С. Дука, Т. Еріксен, М. Кастельс, М. Моїсєєв, І. Негодаєв, С. Расторгуєв, Е. Тоффлер та ін.

В умовах упровадження інформатизації в усі сфери життя і діяльності людини та під їх безпосереднім впливом у неї формується комплекс потреб, що відповідає розвитку інформаційного суспільства: у самореалізації шляхом застосування інформаційно-комунікаційних технологій в усіх аспектах свого існування; у саморозвитку в умовах становлення інформаційного суспільства; у постійному оновленні й безперервному вдосконаленні професійних можливостей.

Реалізація цих потреб є однією із засадничих умов становлення соціальної зрілості людини.

Аналіз спеціальної літератури дає право говорити про те, що майже відсутні дослідження, які об'єднують зазначені питання в одне ціле, яке осмислене в соціально-філософському аспекті. У сучасному науковому дискурсі немає єдності думок щодо цілісності особистості, її соціальної зрілості в інформаційному суспільстві, а це надає темі дослідження проблемний характер.

Мета статті – схарактеризувати та апробувати шляхи розвитку соціальної зрілості майбутнього вчителя в умовах оновлення інформаційної культури суспільства.

Виклад основного матеріалу дослідження. У науковій літературі є багато підходів до побудови структури соціальної зрілості та до визначення компонентів, які є найбільш важливими та відіграють роль «опорного елемента», «ядра» соціальної зрілості [12, с. 177].

Перш ніж почати аналіз, варто згадати, що до розкриття сутності поняття «зрілість» існує щонайменше два теоретико-методологічних підходи. По-перше, зрілість розуміють як окремий період у становленні людини, найтриваліший і продуктивніший в сенсі виробничих стосунків. З точки зору часових меж він обмежується закінченням періоду юності і початком старіння. По-друге, зрілість трактують як певну інтегральну властивість особистості, яка полягає у володінні певними якостями, які сприяють гармонії взаємодії людини з навколишнім середовищем і самим собою, ефективному розв'язанню життєвих завдань. Зазначимо одразу, що зрілість розумітимемо не як період, а як якість особистості, тому перший підхід розглядається нами лише як орієнтир у тимчасовому плані розвитку людини, а інший беремо за основу в дослідженні. Підхід, який ми обрали, вивчає, швидше, не поняття зрілості взагалі, а зрілість як конкретний

прояв процесу дозрівання в стосунках й особистісних якостях людини.

К. Бейкер та Г. Я. Варга стверджують, що цю якість слід відрізнити від фізичної зрілості, яка виявляється в остаточному формуванні організму й підготовці його до виконання всіх основних функцій, а також від психологічної зрілості, яка знаходиться на достатньому для ефективної діяльності рівні розвитку пізнавальних процесів, емоцій та волі [1].

Учені, спираючись на методологічну основу власних досліджень, виділяють різні критерії зрілості. Досить поширеними є ті, які зорієнтовані або на адаптацію до соціуму (соціально орієнтовані), або на розкриття ресурсів автономної особистості, індивідуальності (індивідуально орієнтовані).

Розглядаючи соціально орієнтовані показники зрілості, необхідно виділити дві сфери взаємовідношень особистості: з близьким оточенням – «Я–Інші» та із суспільством – «Я–Суспільство».

Дослідники, у сфері «Я–Інші», виділяють такі характеристики зрілої особистості: потреба в турботі про інших людей; здатність до психологічної близькості з іншою людиною. Так, В. Петровський пов'язує зрілість особи з персоналізацією, а саме, поляганням свого буття в інших людях.

Критеріям зрілості особистості у сфері «Я–Суспільство» присвячені роботи В. Орлової [8], В. Слободчикова, Є. Ісаєва [11]. Вони виокремлюють ціннісні орієнтації, соціальні й моральні норми, переконання та установки.

У контексті ідеї розвитку соціальної зрілості особистості, нам цікаві індивідуально орієнтовані показники в системі «відношення до себе». До них відносять: здібності до ефективного використання власних знань і здібностей [7], здібності до конструктивного розв'язання різних життєвих проблем на шляху до повноти самореалізації [2].

Н. Леонов вважає, що вивчення зрілості особистості за критеріями соціально й індивідуально-орієнтованими ізолювано і навіть у їх взаємозв'язку є малопродуктивним. Він вважає, що їхня інтеграція породжує якісно нові суб'єктні інтеграційні утворення, які забезпечують цілісність зрілості особистості й по-особливному її організують [6]. Отже, для вивчення зрілості особистості необхідно аналізувати процес її розвитку, становлення, досліджуючи як критерії показники суб'єктності, які народжуються в процесі інтеграції соціальних й індивідуальних компонентів соціальної зрілості.

Зокрема до цього висновку прийшов український науковець В. Радул. Він

стверджує, що одним з основних висновків, що існує в більшості наукових досліджень, які стосуються поняття «соціальна зрілість», є висновок про те, що особистість виступає як суб'єкт людської діяльності, спрямованої на перетворення навколишньої дійсності [9, с. 6].

Проведений нами аналіз показав, що зміст поняття «соціальна зрілість особистості» в різних науках розкривається як етап; момент прогресу; стан системи; становище особистості в суспільстві; здобуття людиною самостійного соціального положення; реалізація потреби в самоудосконаленні; результат соціалізації; готовність до соціальної самореалізації; особистісне самовизначення; багатовимірний стан людини, акмеформа; інтеграційна характеристика особистості; комплекс особистісних якостей; вікова й соціально-педагогічна характеристика людини; інтеграційний критерій результатів навчання, виховання, розвитку; результат розвитку людини.

Зазначимо, що зріла особистість повинна мати відповідальність й активність у здійсненні діяльності, її вчинки співвідносяться з вимогами гуманності, стосунки із собою та іншими людьми мають бути гармонійні. Загалом такій особистості властиві свобода вибору й незалежність, а також володіння цілісністю характеристик і світогляду.

Відповідальність є однією з характеристик, що забезпечують адекватне їх виконання, оскільки в основі утворення цієї якості лежить механізм інтеріоризації, вбудовування зовнішніх вимог суспільства у внутрішню структуру мотивації і є критеріальною характеристикою соціальної зрілості майбутнього вчителя.

Наступний критерій, безпосередньо пов'язаний із відповідальністю особистості, – це соціальна спрямованість поведінки людини, взагалі, і майбутнього учителя зокрема. Критерій, що виходить з розглянутих нами завдань і переконань авторів стосовно зрілості особистості, – це активна участь людини в житті суспільства (активність). Активність необхідно розглядати в сукупності з поняттям відповідальності. Соціально зрілий педагог повинен уміти відповідати за результати своїх дій і здійснений вибір.

Наступний запропонований нами критерій зрілості – здатність до взаємодії. Зв'язок між критерієм здатність до взаємодії і критерієм самостійності особистості (п'ятим критерієм) простежується через поняття психологічного простору. Здорова міра незалежності від оточення й суверенність психологічного простору людини полягає в здатності відстоювати суверенність цінностей.

В умовах інформатизації освіти загальний комплекс професійно важливих якостей, необхідних для успішності професійної діяльності, доповнюється специфічними якостями, які характеризують рівень інформаційної культури педагога. Дана логіка дає змогу нам розглядати як окремий критерій соціальної зрілості майбутнього вчителя саме здатність до інформаційного саморозвитку.

При виборі умов розвитку досліджуваного феномену ми віддали перевагу таким заходам, які не вимагають істотного ускладнення педагогічного процесу. Вважаємо, що педагогічні умови повинні окреслюватися з наявних можливостей педагогічного процесу, здатних прискорити й поліпшити отримуваний результат.

В умовах діалогічного, за своєю суттю гуманістичного спілкування, у студентів формується досвід використання конструктивних форм взаємодії, відповідальність за результативність такої форми активності.

Враховуючи різні чинники, діалог на занятті може бути побудований як:

- діалог-імітація: орієнтований на питально-відповідальну форму, де за викладачем закріплена роль ведучого;
- діалог-обговорення: передбачає спілкування умовно «рівних» суб'єктів в освітньому процесі;
- діалог-пізнання: що охоплює складні взаємозв'язки й пізнавальні відношення суб'єкта зі світом, з оточуючими людьми, із самим собою.

У процесі дослідження виявлено умови реалізації діалогу. Однією з них стало рефлексивне управління його проведенням, коли викладач не просто ставить перед собою цілі опанування студентами освітнім стандартом, але прагне до того, щоб ці цілі були внутрішньо ними прийняті.

Технологія створення діалогу містила такі етапи:

- виділення в професійній проблемі ціннісного компонента (фактів, ідей, життєвих проблем);
- трансформацію дедуктивно-описових тверджень у питально-відповідальних, проблемних;
- побудова певної логічної системи питань;
- продумування оцінних питань з метою вироблення у студентів ціннісного ставлення до професійної проблеми.

Дослідно-експериментальна робота з професійної підготовки студентів на базі діалогової взаємодії здійснювалася в системі всіх циклів дисциплін ЗВО, включаючи педагогічну практику.

Продуктивна в розвитку соціальної

зрілості студентів – майбутніх учителів технологія майстерень була реалізована в межах першої педагогічної умови.

Основні ідеї цієї технології відповідають суті принципів діалогізації й персоналізації освіти:

- усі здатні;
- знання однієї особи мають бути збагачені знаннями інших, потрібний постійний діалог з автором, педагогом, друзями, собою;
- навчання відбувається в атмосфері відкритості й повної рівності осіб, де кожен має право на помилку, де шануються незнання і невдачі.

Визначено умови, які сприяють підвищенню ефективності самостійної роботи: наявність необхідного навчально-методичного забезпечення, наявність системи моніторингу якості виконання самостійної роботи; наявність системи мобільного зворотного зв'язку (наприклад, наявність системи тестових завдань); наявність комп'ютерного супроводу.

Організація самостійної роботи в інформаційному середовищі пов'язана з виявленням етапів процесу цієї роботи.

Перший етап – усвідомлення потреби в пошуку інформації, у визначенні пошукових цілей. Другий етап – здійснення інформаційного пошуку. Третій – переробка інформації, вибір способу зберігання. Четвертий – переведення інформації в знання (застосування на практиці).

Нами виокремлено основні етапи створення й інтеграції ресурсів інформаційно-навчального середовища в традиційний навчальний процес.

1. Початковий етап або етап «інновацій» зазвичай характеризується тим, що профіль традиційного курсу не змінюється.

2. Другий етап визначено як етап «педагогічної модернізації» – зміни профілю курсу.

Під час проведення дослідження розроблено проект створення інформаційно-освітнього середовища – динамічної системи, що є цілісною сукупністю освітніх ситуацій, які поступально змінюють одна одну. Під освітньою ситуацією розуміємо систему психолого-педагогічних і дидактичних умов і стимулів, що ставлять людину перед необхідністю усвідомленого вибору, коригування і реалізації власної моделі навчання, тобто здійснення самостійної навчальної діяльності.

Інформаційно-освітнє середовище реалізує такі функції:

- оперативне постачання навчальної інформації тому, хто навчається;
- здійснення взаємодії між усіма

учасниками навчального процесу і зворотного зв'язку з викладачем;

– забезпечення індивідуальної і групової самостійної роботи.

Для стимуляції застосування знань і вмінь, отриманих у ході курсу, використовувалися професійно орієнтовані мотиваційно-стимулюючі ситуації, що передбачають певні кроки й послідовність реалізації, а саме:

– проведення спільного орієнтування в особистісно значущій для студентів предметній галузі;

– виявлення проблем, що цікавлять студентів як майбутніх учителів;

– розгляд проблем у контексті значущих для студентів професійних та особистісних цінностей.

Розроблено і випробувано ефективний варіант організації гурткової роботи студентів – «віртуальна лабораторія».

Наш досвід педагогічної практики ґрунтується на використанні так званих покращувальних технологій, які забезпечують «значні переваги», не будучи до цього принципово новими технологіями і підходами.

Доведено, що одним з інноваційних підходів до організації педагогічної практики є науково-практична конференція, що передують їй. На відміну від традиційної настановчої конференції, вона включає кілька етапів. Перший етап – це показові уроки шкільних учителів. На другому етапі в режимі круглого столу проводиться спільна рефлексія вчителів, студентів і викладачів ЗВО. Третій етап – «студентські читання»: майбутні вчителі пропонують для колективного обговорення власні дослідницькі роботи з питань педагогіки і психології, методики викладання (теми доповідей співвідносяться зі змістом показових уроків). Останній етап – це конференції, підсумкова рефлексія всіх суб'єктів освітнього процесу, у контексті якої студенти отримують рекомендації до майбутньої практики.

Як інновацію в проведенні педагогічної практики розглядаємо також портфоліо.

Реалізовано досвід організації педагогічної практики студентів, який припускає її супровід за допомогою спеціалізованого факультетського сайту, що містить інформацію з педагогічної практики.

Технологія педагогічного супроводу професійної підготовки майбутнього педагога в межах педагогічної практики включає такі етапи:

1) цільовий – етап самопізнання освітніх потреб;

2) мотиваційний – етап програмування змін у своїй особистості;

3) процесуальний – етап здійснення і демонстрації власної презентації;

4) рефлексія – етап відкриття ресурсу нових можливостей.

З'ясовано, що одним із ефективних методів розширення соціального досвіду і розвитку соціальної зрілості є соціальна практика. Нами були реалізовані такі види соціальної практики: благодійна діяльність; волонтерська діяльність. Впроваджено можливості методу проектів. Метод проектів, що реалізовується в освітньому процесі, зумовлює формування соціальних характеристик, сприяє розвитку соціальної зрілості студента, готовності його до адаптації в соціумі, професійній діяльності.

Важливим чинником активізації й розвитку науково-дослідної роботи студентів вважається ефективна організація індивідуальної науково-дослідної роботи студента. Здійснення індивідуального підходу дозволяє реалізацію положень:

– залучення студентів до науково-дослідної роботи ще з 1-го курсу і безперервне спостереження за їхнім професійним і науковим зростанням упродовж усього періоду їх навчання у закладі вищої освіти;

– наявність постійної дослідницької теми протягом 2–2,5 останніх років навчання;

– відповідність тематики науково-дослідної роботи студентів профілю підготовки фахівців;

– практична спрямованість науково-дослідної роботи, можливість реалізації наукових розробок на практиці;

– злиття тематики студентських робіт з комплексними темами, що розробляються кафедрами, можливість публікації студентських наукових праць;

– наявність компетентного фахівця як наукового керівника;

– впровадження «дослідницького навчання», коли здібний студент із самого початку навчання працює не над дипломним, а над дисертаційним дослідженням;

– програма індивідуального навчання спрямована на те, щоб виявляти талановитих студентів і стимулювати їхню науково-дослідну діяльність.

Суттєве значення для активізації науково-дослідної роботи студентів має проведення в межах ЗВО змагальних організаційно-масових заходів, конкурсів на кращу групу, кафедру, факультет з організації науково-дослідної роботи студентів.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Розкрито суть поняття «соціальна зрілість», охарактеризовано його генезу й міру дослідженості проблеми на міждисциплінарному рівні.

Встановлено, що феномен зрілості особистості не набув однозначного концептуального вираження на різних рівнях теоретичного дослідження й усередині них. Це пов'язано насамперед із тим, що з'ясування змісту поняття «цілісність» ведеться на різних підставах, виходячи зі специфіки підходу того чи того автора. Специфіка філософсько-соціологічного та психолого-педагогічного підходів до проблеми зрілості особистості складається, по-перше, із з'ясування сутності зрілості як особливого якісного стану в розвитку будь-якої системи та, по-друге, у розкритті сутності й соціальної зумовленості зрілості особистості як показника її інтегрованості в соціальне ціле.

Виявлено, що зміст поняття «соціальна зрілість особистості» в різних науках розкривається як етап; момент прогресу; стан системи; становище особистості в суспільстві; здобуття людиною самостійного соціального положення; реалізація потреби в самоудосконаленні; результат соціалізації; готовність до соціальної самореалізації; особистісне самовизначення; багатовимірний стан людини, акмеформа; інтеграційна характеристика особистості; комплекс особистісних якостей; вікова й соціально-педагогічна характеристика людини; інтеграційний критерій результатів навчання, виховання, розвитку; результат розвитку людини. Зріла особистість повинна мати відповідальність й активність у здійсненні діяльності, її вчинки співвідносяться з вимогами гуманності, стосунки із собою та іншими людьми мають бути гармонійні. Загалом такій особистості властиві свобода вибору й незалежність, а також володіння цілісністю характеристик і світогляду.

Визначено та обгрунтовано такі критерії розвитку соціальної зрілості майбутнього вчителя: відповідальність, соціальна спрямованість, активність, здатність до взаємодії, самостійність, здатність до інформаційного саморозвитку.

Виокремлено педагогічні умови формування соціальної зрілості майбутнього учителя.

Найбільш сприятливими умовами для формування розвитку соціальної зрілості вбачаємо такі:

1) У результаті планування і цілепокладання свого розвитку шляхом порівняння соціально-професійних очікувань і досягнень у процесі професійного становлення з урахуванням ініціативності й відповідальності.

2) Організація квазіпрофесійної діяльності студентів на основі врахування сутнісних характеристик феномену активності

в студентському середовищі. Квазіпрофесійна діяльність студентів здійснюється паралельно з освітнім процесом на безперервній основі й припускає постійний контакт студентів, викладачів і фахівців-практиків.

3) Участь студентів ЗВО в соціально-проектній діяльності. Соціальне проектування набуває все більшого поширення в професійній підготовці фахівців, зайнятих у сферах роботи з людьми (педагоги, психологи, менеджери, державні й муніципальні службовці та інші).

Найбільш ефективними виявились такі умови: діалогізація педагогічної взаємодії викладача й студента; залучення студентів до суспільно корисної діяльності та активізація дослідницької діяльності студентів.

Проведене дослідження не вичерпує всіх теоретичних та практичних аспектів розглянутої проблеми. Предметом окремого наукового пошуку може бути кожна із визначених педагогічних умов. Подальші наукові розвідки потребують розроблення методики вивчення соціальної зрілості особистості та визначення можливостей віртуалізації як нового шляху розвитку особистості.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бейкер К. Теория семейных систем Мюррея Боуэна: Основные понятия, методы и клиническая практика / К. Бейкер, А. Я. Варга. – М.: «Когито-Центр», 2005. – 496 с.
2. Божович Л. И. Проблемы формирования личности / Л. И. Божович. – М.: Директ-Медиа, 2008. – 612 с.
3. Визигина А. В. Роль внутреннего диалога в самосознании личности : дис. канд. психол. наук / А. В. Визигина. – М., 1987. – 195 с.
4. Дридзе Т. М. На пороге экантропо-центрической социологии / Т. М. Дридзе // Общественные науки и современность. – 1994. – № 1. – С. 97–103.
5. Жесткова Н. А. Методологические подходы к исследованию социальной зрелости и социального инфантилизма личности / Н. А. Жесткова // Вестник Пермского университета. – 2013. – Вып. 2 (14). – С. 128–135.
6. Леонов Н. И. Социально-психологическая зрелость личности : интегративный подход / Н. И. Леонов, М. М. Главатских // Известия СГУ. – 2014. – Т. 14, – № 1. – С. 55–60.
7. Омаров Э. З. Особенности личностной зрелости успешных и неуспешных предпринимателей: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Э. З. Омаров. – Тюмень, 2011. – 196 с.
8. Орлова В. В. Социальная зрелость молодежи : социально-психологический аспект / В. В. Орлова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2009. – № 5. – С. 124–125.
9. Радул В. В. Соціально-педагогічна зрілість / В. В. Радул. – Кіровоград : ПВЦ ТОВ «Імекс ЛТД»,

2002. – 248 с.

10. Сергиенко Е. А. Зрелость: молярный или модулярный подход? / Е. А. Сергиенко // Феномен и категория зрелости в психологии. – М. : Институт психологии РАН, 2007. – С. 13–28.

11. Слободчиков В. И. Психология человека / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М. : Школа-Пресс, 1995. – 384 с.

12. Хмуринська Т. О. Наукові аспекти аналізу сутнісних характеристик соціальнопрофесійної зрілості майбутніх соціальних педагогів / Т. О. Хмуринська // Вісник Запорізького національного університету : збірник наукових праць. Педагогічні науки / гол. ред. Г. В. Локарева. – Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2011. – № 3 (16). – С. 174–179.

REFERENCES

1. Beyker, K. (2005). *Teoriya semeynykh sistem Myurreya Bouena: Osnovni ponytiyi, metodi i klinicheskaya praktika*. [Murray Bowen Family Systems Theory: Basic Concepts, Methods, and Clinical Practice]. Moscow.

2. Bozhovich, L. I. (2008). *Problemy formirovaniya lichnosti*. [Problems of personality formation]. Moscow.

3. Vyzyhyna, A. V. (1987). *Rol vnutrenneho dialoha v samosoznaniy lichnosti*. [The role of internal dialogue in personality self-awareness]. Moscow.

4. Drydze, T. M. (1994). *Na porohe ekoantropotsentricheskoi sotsyologiyi*. [On the threshold of ecoanthropocentric sociology]. Moscow.

5. Zhestkova, N. A. (2013). *Metodologicheskiye podkhody k issledovaniyu sotsyalnoi zrelosti y sotsyalnoho ynfantylizma lichnosti*. [Methodological approaches to the study of social maturity and social infantilism of personality]. Perm.

6. Leonov, N. Y., Hlavatskykh, M. M. (2014). *Sotsyalno psikhologicheskaya zrelost lichnosti : yntegrativnyi podkhod*. [Socio-psychological maturity of an individual: an integrative approach]. Moscow.

7. Omarov, E. Z. (2011). *Osobennosti lichnostnoi zrelosti uspekhnykh y neuspekhnykh predprinyimatelei*. [Features of personal maturity of successful and unsuccessful entrepreneurs]. Tumen.

8. Orlova, V. V. (2009). *Sotsyalnaya zrelost molodezhy : sotsyalno-psikhologicheskyy aspekt*. [Social maturity of youth: socio-psychological aspect]. Moscow.

9. Radul V. V. (2002). *Sotsialno-pedagogicheskaya zritelst*. [Socio-pedagogical maturity]. Kirovohrad.

10. Serhienko, E. A. (2007). *Zrelost: moliarnyi yly modularnyi podkhod?* [Maturity: a molar or modular approach?]. Moscow.

11. Slobodchikov, V. I. (1995). *Psikhologiya cheloveka*. [Human psychology]. Moscow.

12. Khmurnytska, T. O. (2011). *Naukovi aspekty analizu sutnisnykh kharakterystyk sotsialnoprofesiynoi zritelosti maibutnykh sotsialnykh pedahohiv*. [Scientific aspects of the analysis of the essential characteristics of socio-professional maturity of future social educators]. Zaporizhzhia.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ГАЛІТА Ярослав Володимирович – доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти 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 Volodymyrovych – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Department of pedagogics and Educational Management Volodymyr Vynnychenko Centralukranian State Pedagogical University.

Circle of research interests: the phenomenon of «social maturity»; problem of personality formation in the conditions of informatization of society.

Стаття надійшла до редакції 06.08.2019 р.

УДК 371.15:373.3

ЗДАТНІСТЬ ДО СОЦІАЛЬНОЇ ДИПЛОМАТІЇ ЯК ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНА ЯКІСТЬ ФАХІВЦЯ З МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. За сучасних умов інтенсифікації процесів глобалізації і євроінтеграції значно посилюються потреби задіяності нових ресурсів особистості у процесів життєдіяльності. Зазначене набуває

особливої гостроти фахівця будь-якої сфери професійної діяльності. Адже ж на перший план виходять такі особистісно-професійні якості, які визначають його фахову успішність, максимально сприяючи розв'язанню новопосталих соціально-професійних завдань.

Нині і науковцями, і практиками зосереджується увага на таких ознаках особистості професіонала як конкурентоздатність та поліваріантність професійної кар'єри. Щодо останнього, то дослідники (Дж. Бріско, Ф. Марвіс, Д. Холл та ін.) здебільшого єдині у визнанні, що йдеться про «вільне професійне зростання», де має місце прогнозована етапність (пік, спад, тимчасове повернення на попередній рівень), професійну мобільність. Учені зауважують, що питання кар'єри особистості у науковому дискурсі порушено з давних-давен; одним із суттєвих векторів активного вивчення посідають елітологічні вчення XIX-початку XXI століття, а чинником активізації дослідницької уваги до них доречно вважати оновлений науковий погляд саме на конкурентоспроможні професії [3].

З огляду на зазначене, природний і науковий, і суто практичний інтерес становлять такі структурні елементи фахових знань, умінь, способів професійної діяльності, які віддзеркалюють «знанняву» складову і «дієвий» вияв особистості фахівця в реальній практиці. Отож, йдеться про певну компетентність, «як можливість встановлення зв'язку між знаннями і ситуацією»; в широкому ж сенсі – «інтегрований результат», зокрема професійної освіти (мобільність знань, критичність мислення, гнучкість методу) і принаймні такі дві особистісні характеристики як-от: «спроможність» (до успішного входження в соціально-професійне життя) та «здатність» практично діяти з опорою на набутий конструктивний досвід професійної діяльності [5].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема підвищення якості професійної підготовки фахівців ніколи не зникла з видноколу педагогічної науки, адже ж ринок праці – явище динамічне. І нині базове значення зберігають поняття «професія», «професійна підготовка», «фах», «підготовленість», «готовність». Учені (А. А. Герасимчук, О. А. Дубасенюк, Н. Г. Ничкало, Т. М. Сорочан та ін.) дійшли згоди відносно наукового статусу вище окреслених ключових понять професійної педагогіки. Натомість у результаті проведеної аналітичної роботи, базою якої був науковий фонд з проблеми та термінологічні джерела, видається можливим зробити таку заувагу: ще й досі ключові поняття тлумачаться по-різному. Якщо узагальнено, то професія характеризує вид трудової діяльності, яку особистість «оголошує своєю справою» базуючись на визначних професійних знаннях, уміннях і навичках, що набуваються нею або в процесі спеціального навчання, або досвіду роботи. Цікавою видається думка американського

соціолога Н. Халла відносно важливості ще й якісної особливості професії – йдеться не про будь – який вид спеціалізованої діяльності, а лише про неодмінно авторизований суспільством [8]. Водночас, інтерпретуючи означені маркери поняття «професія», все ж варто наголосити на вимірі «соціальна затребуваність» сфери «ремесла»; це за сучасних реалій видається надто суттєвим. «Підготовка» і «професійна підготовка» здебільшого визначаються через поняття «система», адже ж йдеться про впорядкованість «організаційних і педагогічних заходів, що забезпечує формування в особистості професійної спрямованості, знань, умінь, навичок і професійної готовності» [1]. Вочевидь, йдеться про соціально організоване навчання особистості задля забезпечення її здатності компетентно виконувати особистісно-професійне призначення.

У контексті розроблених теоретичних і методичних основ професійної підготовки фахівців різного профілю (Н. Кузьміна, В. Луговий, М. Ретівих, Т. Танько та ін.), привертає увагу висновок учених про доцільність виокремлення важливого напрямку педагогічної науки – університетології, адже ж становлення конкурентоздатного фахівця уможливорюється лише за умови фундаментальної академічної підготовки, періодичного оперативного і ситуативного підвищення кваліфікації та стажування [4].

Відтак, наукова спільнота здійснює активне студіювання саме переваг різнорівневої та університетської професійної підготовки фахівців. Професійна педагогіка розводить поняття «готовність» і «підготовка». Йдеться про певний стан мобілізації та результат налаштованості фахівця на реалізацію професійного досвіду. За влучним судженням Н. В. Кузьміної, правомірно враховувати таку градацію майстерності фахівця, як результату його професійної підготовки: майстер; скоріше майстер, чим не майстер; скоріше не майстер, чим не майстер; не майстер. Отже, дбаючи про успішну професійну підготовку фахівця, зокрема з міжнародних відносин варто, з одного боку, чітко усвідомлювати, що поняття «особистість» є ширшим за поняття «професія» (О. Г. Асмолов), а, з іншого – враховувати загально визначну пріоритетність компетентнісного підходу щодо фахової підготовленості особистості.

Мета статті – обґрунтувати педагогічний сенс осмислення здатності фахівця до соціальної дипломатії як особистісно-професійної якості. З огляду на специфіку професійної діяльності фахівця з міжнародних відносин, розкрити формувальний вплив у

цьому плані ресурсів проєктувальної діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. За сучасних реалій підвищення динамізму і поглиблення міжнародних відносин не лише на рівні певних соціально – економічних систем, соціумів, держав, а і світу в цілому, зростає значущість професії фахівця з міжнародних відносин. За нинішніх умов, коли проєктний менеджмент є конструктивним інструментом гуманізації явищ і процесів у різних підсистемах суспільства та засобом міжнародного визнання, та впевненого просування України до лав розвинених і демократичних країн зарубіжжя, значно актуалізувала (з-поміж інших) значущість компетентності соціальної дипломатії дотично фахівців, які опановують, насамперед, соціономічні професії. Натомість здатність фахівця до соціальної дипломатії виступає ще й досі неоціненим чинником гармонізації, зокрема, міжнародних відносин. Особливо, якщо розуміти, що означену компетентність не віднесено (згідно існуючих стандартів професійної підготовки особистості за заявленою спеціальністю) до фахових на відміну від фахівця з міжнародних відносин.

Соціальна дипломатія, як конструкт, відноситься до недостатньо досліджених у сучасних гуманітарних науках. Можна стверджувати про те, що чи не найближчим до нього є поняття «громадська дипломатія», яке в різних ракурсах вивчається вітчизняними (І. Сухорольська), а здебільшого – зарубіжними (Н. Кулл, М. Леонард, Дж. Най, Ц. Чжан та ін.) дослідниками. З-поміж існуючих точок зору домінує трактування громадської дипломатії як діяльності держави задля впливу на зарубіжні цільові аудиторії. Слід зауважити, що в публіцистичній літературі синонімічними вважаються й поняття «дипломатія громад», «публічна дипломатія», «нова громадська дипломатія». До того ж змістовим ядром означених понять – термінів дослідники вважають коректне визначення точок дотику у розв'язанні проблемних питань, пов'язаних із зв'язками із громадськістю, поєднанням вітчизняної та закордонної аудиторії під час обговорення спільних питань. У нашому розумінні, якщо при цьому зосереджено увагу на проблемному полі саме соціуму, де «загальним знаменником» діалогу, наприклад, слугують ідеї полікультурності, то дотично говорити про соціальну дипломатію. При цьому доцільно враховувати й встановлені нові аспекти, що, зокрема окреслено у зв'язку із характеристикою терміну «нова громадська дипломатія» як зауважує у цьому відношенні І. Сухорольська, чинниками появи останнього виступають: 1) збагачення інтернет – ресурсів;

2) зростання численності і ролі «недержавних акторів на міжнародному рівні», що стали спроможними конкурувати із державними структурами у створенні іміджу країни через гнучкість, зрозумілість та надійність [6, с. 139–140]. Щодо параметрів, що слугують увиразненню сутності нової громадської дипломатії, то ними дослідники розглядають такі: учасники (активні, пасивні) та технологічне забезпечення меж між зовнішньою та внутрішньою аудиторіями щодо міжнародної проблематики. Аналіз наукових джерел дозволяє стверджувати про досить широкий різновид такого виду діяльності як держав, «неурядових акторів з міжнародним впливом», так громадськості та її об'єднань. Наприклад, в сучасній фаховій літературі йдеться про цифрову дипломатію (К. І. Булега, І. Ю. Чарських, Ф. Хансон), е-дипломатію, дипломатію соціальних мереж, дипломатію Web2.0. До того ж провідною ознакою означеною явища визнано вимушену відкритість. Дотично предмета нашої дослідницької уваги – соціальна дипломатія як особистісно – професійна якість фахівця, то можемо припустити найбільш ущільнений зв'язок цього явища і з конструктами «суспільна дипломатія», «народна дипломатія», а також «освітня дипломатія», зокрема, із урахуванням не лише того змісту, що викладають у це поняття дослідники [2], а й фахову специфіку професійної діяльності особистості. Щодо останньої, то базового значення (відповідно до стандарту вищої освіти, наукового класифікатора напрямку та спеціальності, яку набуває фахівець – міжнародник) надано факту усвідомлення особистістю на рівні переконань принципово важливої значущості забезпечення національної безпеки держави, а також і здатності аналізувати та прогнозувати зміни, і «готовності до міжнародного діалогу та міжнародної взаємодії» [7, с. 282].

Як уже зазначалось, окреслені сегменти особистості фахівця та його діяльності є спільними й дотично, спеціалістів соціономічних професій, адже ж компетентність у виборі стратегії і тактики неконфліктної взаємодії в полікультурному просторі як своєї країни, так і зарубіжжя – є надто актуальний і вагомий показник здатності до конструктивної взаємодії у царині міжнародних відносин, а, відтак, ознака успішної професійної діяльності.

Саморефлексія досвіду професійної підготовки фахівців, здатних до соціальної дипломатії, засвідчує про значні ресурси у цьому плані проєктної діяльності особистості. Причому педагогічний сенс занурення фахівця у проєктну діяльність ми вбачаємо принаймні в такий площині, як-от: інно-

ваційне функціонування соціальної дипломатії уможлиблюється безпосередньо у практико – орієнтованому контексті через використання найновітніших методів (зокрема, аналізу проблеми, на розв'язання якої спрямований певний проект) та опрацювання ефективних форм презентації поточних і загальних результатів проектування. Так, наш досвід доводить, що спрямуванню управлінських рішень та їхньої оптимізації впродовж роботи над проектом сприяє аналіз проблеми за методом «Fishbone» (секрет риби), заснований на схематичній програмі Ісікави (Ішікави), що широко використовується сучасними практиками у сфері публічного управління та адміністрування. Отож, формуючи здатність фахівця до соціальної дипломатії, видається за можливе у такий спосіб, досягати конструктивного використання системного аналізу із поєднанням ситуаційного. А це має не аби яке значення у соціальній дипломатії.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Важливим аспектом професійної підготовки фахівця, який опановує будь-яку професію типу «людина-людина», виступає його здатність до соціальної дипломатії. Це має виключне значення стосовно фахівця-міжнародника через своєрідність його особистісно-професійного призначення. Перспективи подальшого наукового пошуку лежать у площині поглиблення змістового наповнення поняття «соціальна дипломатія» в ресурсі проблематики професійної педагогіки зарубіжжя.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гмизіна Н. А. Словник психолого-педагогічних термінів і понять. – Нова Каховка ММК, 2014. – 268 с.
2. Ільницький Д. О. Соціально-економічний вимір освітньої дипломатії: теорія, практика та методики аналізу //Стратегія розвитку України. Економіка, соціологія, право. – 2014. – № 1. – С. 72–80.
3. Корсак К., Корсак Ю. Ноогласарій – 2. Ноонауки для майбутнього без калапсів //Вища школа. – 2019. – № 2. – С. 31–55.
4. Луговий В. І Професійна підготовка державно-управлінських кадрів у контексті сучасних тенденцій //Вісник НАДУ. – 2004. – № 3. – С. 11–20.
5. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие, реализация – М. : Когито-Центр, 2002. – 270 с.
6. Сухорольська І. Нова громадська дипломатія та особливості її реалізації у сучасних умовах //Українська національна ідея: реалії та перспективи розвитку. – 2015. – Вип. 27. – С. 136–143.

7. Третько В. В. Формування професійної компетентності фахівців міжнародних відносин: досвід Австралії: Збірник наук.праць. Педагогічні науки. – НА ДПСУ, 2015. – № (74). – С. 279–290.

8. Hall H. Occupation and structure. Englewood Cliffs (New York), 1969. – 237 p.

REFERENCES

1. Hmyzina, N. A. (2014). *Slovnyk psykhologo-pedahohichnykh terminiv i ponyat'*. [Dictionary of psychological and pedagogical terms and concepts]. Nova Kakhovka MMK.
2. Il'nyts'kyi, D. O. (2014). *Sotsial'no-ekonomichnyi vymir osvitynoi dyplomaty: teoriya, praktyka ta metodyky analizu*. [Socio-economic dimension of educational diplomacy: theory, practice and methods of analysis].
3. Korsak, K., Korsak, YU. (2019). *Noohlasariy – 2. Noonauky dlya maybutn'oho bez kalapsiv*. [Nooglossary – 2. Non-science for the future without collapse]. Kyiv. Vyshcha shkola.
4. Luhovyy, V. I. (2004). *Profesiyna pidhotovka derzhavno-upravlin's'kykh kadriv u konteksti suchasnykh tendentsiy*. [Professional training of public administration staff in the context of current trends]. Visnyk NADU.
5. Raven, Dzh. (2002). *Kompetentnost' v sovremennom obshchestve. Vyyavleniye, razvitiye, realizatsiya*. [Professional training of public administration staff in the context of current trends]. Moscow. Kogito-Tsentr.
6. Sukhorol's'ka, I. (2015). *Nova hromads'ka dyplomatiya ta osoblyvosti yiyi realizatsiyi u suchasnykh umovakh //Ukrayins'ka natsional'na ideya: realiyi ta perspektyvy rozvytku*. [New public diplomacy and peculiarities of its implementation in modern conditions // Ukrainian national idea: realities and prospects of development]. Kyiv.
7. Tret'ko, V. V. (2015). *Formuvannya profesynoyi kompetentnosti fakhivtsiv mizhnarodnykh vidnosyn: dosvid Avstraliyi*. [Forming the Professional Competence of International Relations Professionals: Australia's Experience]. Kyiv.
8. Hall, H. (1969). *Occupation and structure*. Englewood Cliffs (New York).

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

КІЧУК Надія Василівна – доктор педагогічних наук, професор, декан педагогічного факультету Ізмаїльського державного гуманітарного університету.

Наукові інтереси: педагогіка, модернізація вищої школи, порівняльний аналіз.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

KICHUK Nadiya Vasylivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Dean of the Faculty of Education Izmil State Humanities University.

Circle of scientific interests: pedagogics, modernization of higher education, comparative analysis.

Стаття надійшла до редакції 06.08.2019 р.

УДК 37.378

КУЗЬМІНСЬКИЙ Анатолій Іванович –

доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України,
Глухівський національний педагогічний університет імені О. Довженка

<https://orcid.org/0000-0001-9338-1882>

e-mail: anatoliy230743@ukr.net

БІДА Олена Анатоліївна –

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і психології,
Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II

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

e-mail: tetyanna@ukr.net

КУЧАЙ Олександр Володимирович –

доктор педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки,
Національний університет біоресурсів і природокористування України

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

e-mail: O.kuchai@gmail.com

КУЧАЙ Тетяна Петрівна –

доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки і психології,
Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II

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

e-mail: tetyanna@ukr.net

ДОСВІД ФРАНЦІЇ, ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ ТА США У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Одним із важливих завдань, що стоять сьогодні перед світовим співтовариством, є інтеграція систем освіти різних держав у світовий освітній простір [1].

Завдання входження України у міжнародний освітній простір визначене у відповідних урядових документах, спонукає наближення її системи освіти з системами зарубіжних розвинених країн. На реалізацію цього завдання спрямоване вивчення досвіду освіти в передових країнах зарубіжжя. Україна приєдналася до Болонської декларації, чим і підтвердила своє прагнення стати повноцінним учасником освітньої Європи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання розвитку педагогічної освіти, зокрема, проблеми підготовки вчительських кадрів є предметом дослідження вчених різних країн (Н. Абашкіна, Л. Айзікова, А. Джуринський, М. Євтух, В. Єлманова, О. Матвієнко, Н. Махія, О. Мілютіна, Н. Ничкало, Л. Пуховська та інші).

Підтримку всіх освітніх структур країн Європейського Союзу одержали актуальні освітні програми ERASMUS і SOCRATES, які вирізняються інноваційним характером щодо реформування педагогічної освіти в Європі [2, с. 188–189].

Мета статті – виявити особливості організації процесу підготовки фахівців у Франції, США, Великій Британії.

Виклад основного матеріалу дослідження. Діяльність освітньої системи США здійснюється за такими законами: «Про початкову та середню освіту» (1965), «Про

створення Міністерства освіти» (1979), «Про національні цілі освіти» (1990), «Про підготовку до професійної діяльності» (1994) тощо [3]. Під час підготовки вчителів початкової школи студенти опрацьовують три навчальні цикли: загальноосвітній, професійно-педагогічний, педагогічна практика в школі. Як зазначає Л. Мішіна, кожен студент навчається за індивідуально-добраною програмою, що допомагає розкрити його творчий потенціал. Заняття часто являє собою дискусію між викладачем і студентом [2, с. 110].

Найбільш поширеною у США є модель компетентнісно орієнтованої освіти, яка реалізується через посилення зв'язків теоретичної і практичної підготовки [4; 5]. Особлива увага приділяється підготовці педагогічних кадрів до роботи з обдарованими школярами, до навчання юних інтелектуалів, впровадження в навчальний процес індивідуалізації та диференціації навчання, інноваційних технологій [5, с. 180], для чого витрачаються значні кошти.

Тенденція до надання уваги керівництвом держави освіті виявляється в ефективному використанні коштів на освіту понад 110 млрд. доларів США, що перевищує 7 % ВВП; у вдосконаленні програм з предметів для багатьох видів закладів освіти й профілів підготовки; виданні та поширенні фахової науково-методичної літератури високого рівня, що забезпечує новітньою інформацією всіх учителів шкіл [6, с. 100–101].

Проблема вивчення та запозичення американського досвіду до системи освіти в Україні є перспективною у таких аспектах: впровадження інноваційних технологій організації навчального процесу; підготовка педагогічних кадрів до роботи з обдарованими дітьми [5, с. 27].

Сучасний розвиток освітньої системи Великої Британії визначається законодавчо-нормативною базою, що була сформована впродовж останніх 20 років. До неї належать: Закон «Про реформу освіти» (1988), згідно з яким провадиться структурне реформування всіх ланок освіти, метою якої є передача основних знань і навичок [7, с. 76].

Після прийняття названого закону Департамент освіти й науки країни організував спеціальні комісії, які представили навчальні програми, які вже на початку 90-х років почали впроваджуватися в практику роботи. Більшість педагогів Великої Британії виступають за реформу змісту освіти, спрямовану на створення національних стандартів [8, с. 15]. Закон «Про стандартизацію шкільної освіти» (1998 р.) закріплює право уряду визначати державні вимоги до змісту освіти і вказує на обов'язкові для всіх шкіл навчальні предмети. «Закон про педагогічну і вищу освіту» (1998) та «Закон про умови праці та заробітну плату вчителів» (2002) вносять кардинальні зміни до правового статусу вчителів уведенням нових підходів та можливостей щодо професійної кар'єри працюючого педагога, запровадженням нової структури заробітної плати вчителям відповідно до рівня кваліфікації, оптимізацією та зміною структури педагогічного навантаження [7, с. 76].

На думку М. Швед, внутрішньо-шкільний розвиток навчальних планів і програм дає можливість краще використати місцеві ресурси й розв'язувати проблему екологізації відповідно до регіональних умов і проблем [9, с. 25].

Система освіти Великої Британії включає: навчальні заклади дошкільної освіти і виховання для дітей від 3 до 5 років; початкові школи, де навчаються діти від 5 до 11 років (1–6 класи), середні школи (7–11 класи), в яких навчаються діти до 16 років. Що стосується структури системи підготовки вчителя, зазначимо, що після закінчення загальної середньої школи діти можуть продовжити навчання у 12–13 класах старшої середньої школи й у 18 років вступити до університету. Тривалість навчання в університеті залежить від рівня обраної освітньої програми: перший рівень – бакалаврат – 3 роки, другий рівень – магістратура – 1 рік і третій рівень – докторантура – 2 роки. Є й інший шлях продовжити навчання після здобуття середньої освіти – вступити до коледжів подальшої освіти, які пропонують

різноманітні дворічні програми професійної підготовки [7, с. 76]. У Великій Британії існує чіткий розподіл: випускники педагогічних коледжів викладають у початкових та середніх сучасних школах, а випускники педагогічних відділень університетів – у середніх граматичних та публічних школах і меншість з них – у середніх сучасних школах [9].

На педагогічних відділеннях університетів майбутні вчителі не вивчають предмети, які вони будуть викладати в школі. Їх увага сконцентрована на вивченні педагогічних дисциплін та проходженні підпрактики, а також – на факультативних курсах [10, с. 285]. На думку багатьох учених, оптимальним варіантом є комплексна чотирирічна програма підготовки бакалаврів педагогіки. Система ж однорічної практичної підготовки фахівців, яка здійснюється інститутами педагогіки на базі трирічної академічної підготовки, зазнає критики [10].

У 1994 р. було засновано Агентство з підготовки вчителів (Teacher Training Agency ТТА), функції якого полягали у створенні закладів педагогічної освіти; фінансуванні програм підготовки вчителів; сприянні підвищенню престижу педагогічної діяльності; проведенні досліджень, спрямованих на вдосконалення системи підготовки вчителів [11, с. 38].

У Великій Британії останніми роками значних перетворень зазнала освіта під впливом процесу інтернаціоналізації [12, с. 50].

Одним із пріоритетних напрямів реформування освітньої системи Великої Британії є застосування інформаційних і комунікаційних технологій. Зокрема, у нормативному документі «Успіх для всіх. Реформування подальшої освіти та підготовки» (2002) визначена необхідність створення інтелектуального та інформаційного суспільства, в якому кожна людина зможе навчатися упродовж життя [13].

На основі наведених вище даних можна зробити висновок, що ряд учених різних країн виділили основні напрями реформування системи освіти у Великій Британії у контексті інтернаціоналізації, зокрема: підвищення якості освіти; впровадження до навчально-виховного процесу інформаційно-комунікаційних технологій, розвиток спроможності навчальних закладів успішно втілювати інновації.

Що стосується Франції, то слід зазначити, що педагогічна освіта, яка формувалася упродовж двох століть, сьогодні вважається однією з найбільш передових у світі і залишається національним пріоритетним напрямом розвитку системи освіти, який проголошено законом від 10.07.1989.

Цей закон одержав назву «Закон орієнтації», оскільки визначив магістральні напрями розбудови національної освіти на тривалий період [14, с. 968].

Для підготовки вчителів початкових класів до реформи 1988 р. існували середні педагогічні навчальні заклади – нормальні школи. Як зазначають Е. Бетяєва та Е. Кузьміна [14, с. 50], нормальйони (так називають учнів нормальних шкіл у Франції) набувають практичних умінь і навичок, необхідних для роботи в початкових класах, володіючи доброю методичною підготовкою. Чітко організована педагогічна практика за принципом ускладнення.

Учителі середніх шкіл мали переважно університетську освіту, але існують і Вищі нормальні школи, які готують педагогічні кадри – вчителів коледжів, ліцеїв та початкових нормальних шкіл [14, с. 50–51].

Після реформи (кінець 80-х років) у французькій освітній системі відбулися певні зміни. Значну роль в її організації відіграють нормативні матеріали. Зокрема, 10 липня 1989 р. Національна Асамблея французького парламенту прийняла Програмний Закон «Про загальні принципи організації системи освіти». Закон визначив основні національні пріоритети в галузі освіти на найближчі десятиліття. Починаючи з 1 вересня 1990 р., передбачив створення при кожній академії університетського інституту з професійної підготовки вчителів. Сьогодні у Франції існує 28 академій та 31 УППВ. Університетські інститути підготовки викладачів є незалежними державними навчальними закладами, які належать одному або кільком університетам академії та мають свій бюджет. Головне завдання діяльності УППВ полягає у тому, щоб здійснювати підготовку вчителів з високим рівнем знань, що відповідають вимогам майбутньої спеціальності [15, с. 35]. Крім професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів материнської, початкової школи, у завдання УППВ входить організація стажувань з підвищення кваліфікації викладачів у межах системи неперервної освіти, проведення наукових досліджень у галузі педагогічної науки.

Особливістю професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів у Франції є її здійснення на базі трирічної освіти в одному з університетів, де студенти здобувають спеціальну наукову підготовку, а за її результатами – диплом ліценціата, який свідчить про завершення першого року другого циклу навчання в університеті. Згідно із Законом від 1989 р. далі навчання в УППВ розраховано на два роки, а також педагогічну практику протягом усього періоду навчання в УППВ. Отже, термін навчання для майбутніх

учителів становить п'ять років [16, с. 37-38]. Як зазначає Т. Харченко, професійна підготовка вчителів початкової школи у Франції здійснюється в університетських інститутах підготовки вчителів УППВ (фр. Institut universitaire de formation des maîtres – I.U.F.M.) або в національному центрі дистанційної освіти (фр. Centre national d'enseignement à Distance – C.N.E.D.). Підготовка студентів у названих навчальних закладах здійснюється поряд з іншими, й за такими спеціальностями: вихователь материнської та вчитель початкової школи (фр. Le professeur des écoles).

Вихователь материнської та вчитель початкової шкіл працює з дітьми від 2 до 11 років, тобто починаючи з першого року перебування дитини в материнській школі (укр. дитячий садок) та закінчуючи роботою в останньому класі початкової школи. Майбутні вчителі материнської та початкової шкіл одержують полівалентну освіту й вивчають французьку мову та літературу, математику, історію, географію, експериментальні науки, іноземні мови, музику, танці, методiku й фізичну культуру. Це ті дисципліни, з яких вихователь материнської та вчитель початкової школи повинен уміти організувати навчально-виховний процес [17].

Однією з особливостей французької системи вищої освіти є набір студентів до вищих навчальних закладів без вступних екзаменів. Необхідно було лише представити диплом ліценціата, що свідчить про одержану спеціалізацію з гуманітарного або природничо-математичного профілю. Однак із зростанням престижу вчительської професії за останні роки різко збільшилася кількість тих, хто виявляє бажання здобути педагогічну освіту.

Отже, як зазначає К. Корсак, у Франції частина вищої освіти практично повністю відкрита (це переважно університети), вступ полягає в записі на навчання. Друга частина – закрита, прийом відбувається на підставі строгої селекції кількох претендентів на одне місце, що допомагає відібрати найобдарованішу молодь. До цих Великих шкіл, які гарантують випускникам постійне місце праці, надаючи освіту високого гатунку, вступають за конкурсом до післяшкільних підготовчих класів, програми й вимоги яких вищі, ніж на двох курсах університетів, розраховані на обдарованих дітей. Вступ до класів теж селекційний, лише за рекомендаціями шкіл і ліцеїв. У разі невдачі під час вступу до Великих шкіл випускники підготовчих класів вільно продовжують навчання відразу на третьому курсі університетів (за профілем). Громадськість Франції вважає Великі школи з їхньою системою підготовчих класів, із відбором

талановитих дітей для якісного навчання кращим досягненням національної системи освіти [6, с. 91–96].

Отже, для Франції характерно, що потоки багаторічного відбору талановитих учнів на основі відомого принципу меритократизму зі вступом до елітних великих шкіл через надвисокі конкурсні бар'єри мирно співіснують з абсолютно вільним записом на більшість факультетів численних університетів.

Як бачимо, система педагогічної освіти Франції представлена мережею взаємодіючих між собою державних університетів Міністерства Національної освіти, що реалізують сукупність професійних освітніх програм, які забезпечують формування професійно компетентної особистості педагога на основі принципів демократизації, наступності, відкритості й неперервності [1, с. 4].

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Характеристика моделей освіти проаналізованих країн, свідчить про їх різноманітність, особливості, в основі яких лежать національні традиції, самобутність підготовки вчителів кожної країни. Виявлені й спільні тенденції професійної підготовки вчителя в різних країнах: збереження самобутності; застосування новітніх технологій у навчально-виховному процесі, підготовка переважної більшості вчителів в університетах, які переходять на ступеневу підготовку; на підхід до підготовки вчителя все більший вплив мають ідеї неперервної педагогічної освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Закирянова А. Х. Система профессиональной педагогической подготовки учителей массовой школы Франции на рубеже XX – XXI веков : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / А. Х. Закирянова. – Екатеринбург, 2004. – 196 с.
2. Махиня Н. В. Педагогічна освіта у Німеччині: історія та сучасність: навч. посіб. з грифом Міністерства освіти і науки України (лист від 10.01.2009 р. № 1.4/18-г-146) / Н. В. Махиня. – Черкаси: ЧДТУ, 2010. – 296 с.
3. Сбруева А. А. Порівняльна педагогіка: навч. посіб. / А. А. Сбруева. – 2-ге вид., стер. – Суми: ВТД «Університетська книга», 2004. – 320 с.
4. Коваль Л. В. Система підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування загальнонавчальних технологій: дис. ... доктора пед. наук / 13.00.04 / Коваль Л. В. – Бердянськ, 2010. – 539 с.
5. Теличко Н. В. Організація навчання обдарованих молодших школярів у США : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Теличко Н. В. – Ужгород, 2005. – 220 с.

6. Корсак К. В. Система освіти Франції: цілі, структура, досягнення і проблеми / К. В. Корсак // Вища освіта України. – 2001. – № 1. – С. 91–102.

7. Авшенюк Н. М. Велика Британія / Н. М. Авшенюк // Енциклопедія освіти / Акад.пед.наук України: гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юніком Інтер, 2008. – 1040 с.

8. Воскресенская Н. М. Поиски государственных образовательных стандартов за рубежом / Воскресенская Н. М. // Педагогика. – 1994. – № 2. – С. 112–117

9. Швед М. Екологічна едукція за кордоном і в Україні / М. Швед. – Львів : вид. «Світ», 1997. – 106 с.

10. Кузнецова О. Ю. Развитие мовой освіти у середніх і вищих навчальних закладах Великої Британії другої половини XX ст.: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / О. Ю. Кузнецова. – Х., 2002. – 494 с.

11. Задорожна І. П. Особливості методичної підготовки вчителів англійської мови у Великій Британії: дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / І. П. Задорожна. – Тернопіль, 2002. – 332 с.

12. Лісарова Ж. Ю. Пріоритетні напрями реформування освітньої системи Великої Британії у контексті інтернаціоналізації / Ж. Ю. Лісарова // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. / редкол.: І. А. Зязюн (голова) [та ін.]. – Київ : ДОВ Київ; Вінниця : «Вінниця», 2008. – Вип. 19. – С. 43–47.

13. Success for all: Reforming further education and training [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.education.gov.uk>

14. Бетяева Е. Я., Кузьмина Е. Н. Подготовка учителей во Франции / Бетяева Е. Я., Кузьмина Е. Н. // Подготовка учителей в развитых капиталистических странах. – М. : МГПИ, 1983. – С. 44–64.

15. Лабазина Л. Н. Современная система профессиональной подготовки учителей во Франции: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Л. Н. Лабазина. – Ярославль, 1999. – 198 с.

16. Legras J.-M. Des IUFM pour l'unification de la formation des maitres / Legras J.-M. // Cahiers pédagogiques. – 1995. – № 335. – Р. 37–38.

17. Харченко Т. Г. Професійна підготовка вчителів початкової та середньої шкіл у сучасній Франції [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://studentam.net.ua/content/view/7551/97/>

REFERENCES

1. Zakyryanova, A. KH. (2004). *Systema professional'noy pedahohicheskoy podgotovky uchiteley massovoy shkoly Frantsyy na rubezhe XX–XXI vekov*. [The system of professional pedagogical training of teachers of the French Mass School at the turn of the XX–XXI centuries]. Ekaterynburh.
2. Makhynya, N. V. (2010). *Pedahohichna osvita u Nimechchyni: istoriya ta suchasnist': navch. posib. z*

hryfom Ministerstva osvity i nauky Ukrainy. [Teacher Education in Germany: History and Modernity]. Cherkasy: CHDTU.

3. Sbruyeva, A. A. (2004). Porivnyal'na pedahohika. [Comparative pedagogy]. Sumy.

4. Koval', L. V. (2010). *Systema pidhotovky maybutnikh uchyteliv pochatkovoyi shkoly do zastosuvannya zahal'nonavchal'nykh tekhnolohiy*. [The system of preparing future primary school teachers for the use of general technology]. Berdyans'k.

5. Telychko, N. V. (2005). Orhanizatsiya navchannya obdarovanykh molodshykh shkolyariv u SSHA. [Organizing training for gifted junior high school students in the USA]. Uzhhorod.

6. Korsak, K. V. (2001). *Systema osvity Frantsyi: tsili, struktura, dosyahnennya i problem*. [The education system of France: goals, structure, achievements and challenges]. Kyiv.

7. Avshenyuk, N. M. (2008). *Velyka Brytaniya*. [United Kingdom]. Kyiv.

8. Voskresenskaya, N. M. (1994). *Poysky hosudarstvennykh obrazovatel'nykh standartov za rubezhom*. [Searching for state educational standards abroad]. Moscow.

9. Shved, M. (1997). *Ekolohichna edukatsiya za kordonom i v Ukraini*. [Екологічна едукація за кордоном і в Україні]. L'viv.

10. Kuznetsova, O. YU. (2002). *Rozvytok movnoyi osvity u serednikh i vyshchyykh navchal'nykh zakladakh Velykoyi Brytaniyi druhoi polovyny XX st.* [Розвиток мовної освіти у середніх і вищих навчальних закладах Великої Британії другої половини]. Harkiv.

11. Zadorozhna I. P. (2002). *Osoblyvosti metodychnoyi pidhotovky vchyteliv anhliys'koyi movy u Velykiy Brytaniyi*. [Features of methodological training of English teachers in the UK]. Ternopil'.

12. Listarova, ZH. YU. (2008). *Priorytetni napryamy reformuvannya osvityn'oyi systemy Velykoyi Brytaniyi u konteksti internatsionalizatsiyi*. [Priority areas for reforming the UK education system in the context of internationalization]. Kyiv.

13. Success for all: Reforming further education and training. [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: <https://www.education.gov.uk>

14. Betyaeva, E. YA., Kuz'myna, E. N. (1983). *Podhotovka uchiteley vo Frantsii*. [Подготовка учителей во Франции]. Moscow.

15. Labazyna, L. N. (1999). *Sovremennaya systema professional'noy podhotovky uchiteley vo Frantsii*. [A modern system of teacher training in France]. Yaroslavl'.

16. Legras, J.-M. Des IUFM pour l'unification de la formation des maitres. / Legras J.-M. // Cahiers pedagogiques. – 1995. – № 335.

17. Kharchenko, T. H. Profesiyna pidhotovka vchyteliv pochatkovoyi ta seredn'oyi shkil u suchasniy Frantsiyi. [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: <http://studentam.net.ua/content/view/7551/97/>

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

КУЗЬМІНСЬКИЙ Анатолій Іванович – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, Глухівський національний педагогічний університет імені О. Довженка.

Наукові інтереси: педагогіка, модернізація вищої школи, порівняльний аналіз.

БІДА Олена Анатоліївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і психології, Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II.

Наукові інтереси: педагогіка, модернізація вищої школи, порівняльний аналіз.

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

Наукові інтереси: педагогіка, модернізація вищої школи, порівняльний аналіз.

КУЧАЙ Тетяна Петрівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки і психології, Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II.

Наукові інтереси: педагогіка, модернізація вищої школи, порівняльний аналіз.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

KUZMINSKY Anatoly Ivanovich – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Member-correspondent of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, O. Dovzhenko Glukhiv National Pedagogical University.

Circle of scientific interests: pedagogy, modernization of higher education, comparative analysis.

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

Circle of scientific interests: pedagogy, modernization of higher education, comparative analysis.

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

Circle of scientific interests: pedagogy, modernization of higher education, comparative analysis.

KUCHAY Tatiana Petrivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Transcarpathian Hungarian Institute. Ferenc Rakoti II.

Circle of scientific interests: pedagogy, modernization of higher education, comparative analysis.

Стаття надійшла до редакції 09.08.2019 р.

УДК 316.77:659.1

РАЦУЛ Олександр Анатолійович –
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри соціальної роботи,
соціальної педагогіки та психології
Центральноукраїнського державного педагогічного університету
імені Володимира Винниченка
<https://orcid.org/0000-0002-2745-1985>
e-mail: ratsul@i.ua

СОЦІАЛЬНА РЕКЛАМА ЯК ВЕКТОР РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ СУСПІЛЬСТВА

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Актуальною стає проблема інформування та форми донесення основних соціальних цінностей до всіх верств суспільства. Їх розробка стане чинником становлення самосвідомості суспільства в цілому і рівня зрілості його соціальних інститутів. В якості інструментів рішення цієї задачі можуть виступати: події культури, система освіти, інформаційна політика та соціальна реклама.

Соціальну рекламу можна визначити як вектор розвитку інформаційної культури суспільства, мета якої передача суспільству соціально значимої інформації, спрямованої на формування і зміну громадської думки, соціальних норм, моделей поведінки. Інформація, що передається за допомогою соціальної реклами, може охоплювати найширше коло проблем: формування привабливого іміджу державних органів і громадських організацій, боротьба зі шкідливими звичками, формування моральних цінностей тощо.

Потужним інструментом може бути соціальна реклама. Але, в Україні, на наш погляд, максимально не використовується її потенціал.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В Україні соціальна реклама не була предметом спеціального дослідження соціальної педагогіки/соціальної роботи, тому, змістовне наповнення особливості процесу соціалізації та використання соціальної реклами у соціально-педагогічній діяльності, експериментальної перевірки її ефективності, співпраці соціальних педагогів/соціальних працівників та ЗМІ, досліджували такі українські науковці, як Т. Алексєнко, О. Балакірева, Л. Березовець, Н. Бурай, Р. Вайнола, Н. Заверіко, І. Зверєва, А. Капська, О. Ключко, В. Лютий, Л. Міщик, О. Онипченко, В. Оржеховська, І. Пінчук, С. Савченко, О. Сватенков, Т. Семигіна, А. Стрелковська, С. Харченко, Є. Холостова, Н. Удріс, К. Яресько та ін. Ряд аспектів залишається недослідженими.

Отже, недостатньо уваги приділено соціальній рекламі як професійному інструментарію соціального педагога/соціального працівника; не розроблено критерії її ефективності; не зовсім чітко окреслено її актуальні напрями.

Мета статті полягає у вивченні ролі соціальної реклами у практиці соціальної роботи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проблеми соціальної реклами в Україні зрозуміти не складно, адже вони пов'язані із звичними для нашої країни причинами. Це недосконалість законодавства; дефіцит фінансування; відсутність стандартів, термінологічного та понятійного апарату, щодо розробки та застосування соціальної реклами, що пов'язано з невеликим досвідом та слабкою розвиненістю в сфері застосування соціальної реклами; відсутність координуючої структури.

Згідно з українським законодавством соціальна реклама – вид неприбуткової реклами, спрямованої на зміну суспільної поведінки у напрямку суспільно корисних цілей. У провідних країнах світу для позначення соціальної реклами застосовують термін PSA – public service advertising [1], що істотно відрізняється від державної і політичної реклами.

Рекламист-маркетолог Г. Госсадж, який займає 23 позицію у рейтингу 100 рекламистів ХХ століття, зауважив: «Реклама виправдовує своє існування, коли переслідує суспільні інтереси: вона є надто міцним інструментом, щоб бути використаною лише з комерційними цілями» [2, с. 33].

«Зважаючи на зовнішні соціальні чинники, а також на індивідуальні психологічні особливості споживачів реклами (тип нервової системи, темперамент, характер, специфіку сприйняття, соціалізацію, вік та ін.), слід розуміти, що природною є неоднакова реакція людей на пропозицію чи заохочення. Певна частина – сприймає інформацію нейтрально, вони не користуються нею, але з цікавістю розглядають нові

речі, красивих дівчат, заморські пейзажі, оцінюючи при цьому естетику виконання – нові прийоми, поєднання зображення і музики. Сучасна реклама викидає глузд з сфери впливу, робить ставку на людей, впливає на емоційну сферу особи засобом оригінальності, несподіваності сюжету і саме цим завойовує увагу. Частина аудиторії сприймає рекламу позитивно. За віковим параметром – це молодь та люди середнього віку. Вони психологічно ще не задовольнили потребу в спілкуванні, соціальних контактах» [3, с. 35].

«Завдяки цілісній, гнучкій і швидкоадаптивній системі, всередині якої існують прямі та зворотні функціональні зв'язки існує рекламна справа. Щоб їх використати, соціальний педагог/соціальний працівник який використовує соціальну рекламу як інструмент, вирішує триєдину задачу: привернути увагу – викликати зацікавлення – спонукати до дії. Для визначення послідовності соціально-психологічного впливу, що приведе до бажаного результату – придбання товару, створена формула AIMDA:

A – увага (attention); **I** – зацікавлення (interest); **M** – мотив (motive); **D** – бажання (desire); **A** – активність (activity).

Практика розвитку реклами підтверджує надійність формули та використання послідовності залучення психічних процесів людини в її сприйняття – аж до прийняття рішення. Спочатку реклама повинна привернути увагу, далі – зацікавити, пробудити бажання придбати товар і, врешті, примусити здійснити активну дію – купити його. Створення мотивів – одна з головних складових рекламної діяльності. Сучасні рекламні фахівці США дотримуються теорії трьох психологічних станів:

1. Особа знає, що із нею відбувається, і може пояснити це.

2. Вона розуміє свої почуття, але не в змозі пояснити їх причини.

3. Людина нічого не знає ні про свій стан, ні про його причини» [4, с. 9].

Варто зауважити, що термін «соціальна реклама» поширений переважно в Україні та пострадянських країнах, його закріплено в нормативних документах, законах про рекламу, мовній практиці. У провідних країнах світу для визначення «соціальної реклами» використовують наступні терміни: – public service advertising – соціальна (суспільна) реклама; – public service announcement – звернення соціальної реклами; – public health & safety advertising – реклама соціального здоров'я та безпеки; – public awareness messages – повідомлення соціальної

свідомості; – fundraising & appeals advertising – реклама збирання коштів та закликів [5].

О. Савельєва [6] наводить три трактування поняття «соціальна реклама»:

1. «Соціальну рекламу» слід розуміти як «соціальне в рекламі». Все наше життя – соціальне, тому в будь-якій рекламі наявні два рівні: товар (продукт) та суспільство. Будь-яке рекламне повідомлення насправді показує місце товару чи послуги в житті цільової аудиторії та зрушує місцезнаходження покупця у цій структурі суспільства – воно може дати додаткове задоволення або занурити у стан стурбованої самотності як такої людини, котра втратила орієнтири. Рекламні повідомлення, які на перший погляд цнотливі, ставлять під питання саму особистість клієнта, його соціокультурну адаптацію в суспільстві в цілому із його одвічними устоями [6]. Реклама звичайно пропонує свою точку зору, впроваджуючи не просто товар, але ще й певний образ мислення. Образ, який створює реклама, стає буттям, в якому існує сьогочасний індивід.

2. Під словом «соціальний» у терміні «соціальна реклама» слід розуміти «суспільний», тобто пов'язаний із системою стосунків, які роблять людське довкілля комфортним та безконфліктним. О. Савельєва визначає соціальну рекламу як «рекламу, спрямовану на розповсюдження корисних, з точки зору суспільства, соціальних норм, цінностей, моделей поведінки, знань, що сприяють спільному існуванню в межах цього суспільства» [6, с. 12]. Це визначення ілюструють численні приклади сучасної української реклами: за здоровий образ життя, проти паління в кафе та ресторанах, використання наркотиків, насильства в сім'ї, ініціатив із економії природних ресурсів, прибирання парків та ін.

Гуманізація нашого суспільства, та перемога демократичної системи поглядів передбачають толерантне ставлення людей у суспільстві один до одного. Та почасти заявлена толерантність наштовхується на вже давно усталені соціальні норми та побутові звичаї. Тут завданням соціальної реклами стає коригування системи поглядів, всебічне роз'яснення та просвіта громадян.

3. Трактування складової «соціальний» у терміні «соціальна реклама» визначає «соціальний» як такий, що відноситься до соціальної сфери, соціальної політики держави (соціальне забезпечення, соціальна підтримка незахищених груп населення, допомога нужденним). Це реклама, котра пов'язана із різноманітними благодійними акціями, діяльністю некомерційних організацій, а також це рекламна та

інформаційна підтримка державних соціальних проєктів.

Варто звернути увагу на практичний бік питань: Чи є інформування про державні соціальні проєкти насправді соціальною рекламою? Чи можна, до прикладу, розглядати типовий рекламний плакат «Я не палю і веду здоровий спосіб життя» взірцем соціальної реклами? Відповідь категорична – ні, не можна.

Адже реклама – це вплив, який має на меті зміну моделі поведінки особистості. Просте інформування не дасть жодного результату й подібні прояви є марною тратою державних коштів та часу. Природа соціальної реклами, як і реклами загалом, – впливати та залучати до дій. Саме у цьому розкривається її суспільна місія зі зміни суспільства на краще. Слід не інформувати про «суспільно ухвалені» моделі поведінки, а спонукати до них та розкривати їх корисність.

Отже, термін «соціальна реклама» змістовно є дослівним перекладом з англійської *public advertising*. Як правило, в країнах Європи та Північної Америки йому відповідають поняття некомерційної реклами та рекламних оголошень приватних осіб. Соціальна реклама зорієнтована на боротьбу із негативними й пропаганду позитивних для суспільства явищ та зазвичай розміщується у засобах масової інформації на безоплатній основі. Соціальна реклама є інструментом впливу на суспільство, у зв'язку з чим особливо актуальними є питання етики й відповідальності її замовників, виконавців та розповсюджувачів. Зокрема, для України, у цьому плані є важливим чітке відмежування суто соціальної реклами від політичної, комерційної та інших видів реклами.

Сьогодні існує певна невизначеність в українській рекламній справі щодо чіткої відмінності між власне соціальною рекламою та прихованою політичною рекламою. Розміщення під виглядом соціальної реклами привітань зі святами від посадових осіб, окремих політиків та бізнесменів. При цьому використання прізвищ та посад аж ніяк не відповідає меті соціальної реклами – досягти суспільно корисних цілей та популяризації загальнолюдських цінностей. Для такого виду реклами краще підходить поняття прихованої політичної або корпоративної реклами [7].

Варто відзначити, що спроби вирішувати проблеми все ж таки мали місце. Наприклад, ще в грудні 2007 року, тоді ще Міністерством праці та соціальної політики України було затверджено Концепцію розвитку в Україні сфери соціальної реклами.

В цій концепції акцентовано увагу на тому, що соціальна реклама в Україні є найменш розвинутою галуззю в сфері

маркетингових та суспільно-політичних комунікацій, а загальні витрати на соціальну рекламу складають на рік у 9–12 разів нижче ніж в країнах Євросоюзу.

Концепція визначає Пріоритетні напрямки та принципи стимулювання розвитку сфери соціальної реклами в Україні:

1) Регулярне проведення цільових загальнонаціональних досліджень щодо потенційних можливостей та перспектив розвитку сфери соціальної реклами в Україні, а також системного моніторингу ситуації шляхом щомісячного моніторингу ситуації щодо розвитку сфери соціальної реклами із складанням щомісячного, щоквартального, піврічного та річного звіту.

2) Створення прозорого та зрозумілого правового поля, яке б чітко визначало межі та можливості операторів і розробників соціальної реклами.

3) Створення (групою незалежних експертів) та узгодження з усіма зацікавленими розробниками соціальної реклами та рекламодавцями термінологічного, понятійного апарату та відповідних стандартів шляхом загального визнання та затвердження у відповідних нормативно-правових актах.

4) Створення незалежної громадської організації для координування, вивчення ситуації та представництва інтересів розробників соціальної реклами і рекламодавців на умовах.

5) Визначення та відповідне подання найбільш актуальних тем, а також суспільно важливих сюжетів для акцентуації їх при розробці творів соціальної реклами й проведенні соціально орієнтованих рекламних кампаній.

6) Розробка рекомендацій для органів центральної та місцевої влади щодо стимулювання розвитку сфери соціальної реклами шляхом: – запровадження практики пільгового оподаткування на розміщення соціальної реклами; рекомендування (зобов'язання) усім ЗМІ, виділяти не менше 5% власного ефіру або рекламних площин на безкоштовне розміщення соціальної реклами та інформації про соціально орієнтовані рекламні кампанії;

7) Визначення джерел фінансування та створення системи державного замовлення соціальної реклами шляхом: внесення до Державного бюджету України окремої статті про видатки на соціальну рекламу; внесення до регіональних бюджетів окремих статей про видатки на соціальну рекламу [8].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Соціальна реклама, як і будь-яка реклама, має свої цілі. У широкому розумінні вона спрямована на досягнення

державних та суспільних інтересів, на формування й підтримку ухвалених суспільством моделей поведінки, цінностей та норм. Вона спонукає до дії, підтримки, розуміння, об'єднання заради гуманної цілі; завжди реактивна, тобто виникає як реакція соціально свідомих груп на проблему у суспільстві із метою її розв'язання. Соціальна реклама – один із найшляхетніших вимірів професії соціальний педагог/соціальний працівник та рекламної творчості, адже поряд із соціальною рекламою завжди постає соціальна відповідальність. З часом розуміння цього факту підштовхує комерційних рекламодавців приділяти увагу соціальній відповідальності бізнесу та робити свій гідний внесок у гармонійний розвиток суспільства.

Нині соціальний педагог/соціальний працівник, який як компетентний спеціаліст з соціальної реклами має розуміти не тільки соціальну психологію, але і свою відповідальність перед суспільством. Чим більше він знає, тим краще. Він має знати, що певні ефекти приведуть до певних реакцій і використання цих знань для покращення результатів та запобігання помилок. Людська природа залишається сьогодні такою ж, як і за стародавніх часів, а базові принципи соціальної психології є постійними упродовж цього довготривалого періоду. Суспільство постійно змінюється під впливом масових комунікацій, і соціальний педагог/соціальний працівник, як спеціаліст з соціальної реклами, також несуть за це відповідальність.

Виходячи з того, що мета соціальної реклами – змінити ставлення громадськості, звернути увагу на будь-яку соціальну проблему, а в довгостроковій перспективі – виробити нові соціальні цінності, розуміння соціальної реклами як одного із засобів роботи з громадською думкою, розуміння її виховної та адаптивної функцій позначається на ефективності діяльності соціальних служб, соціальних педагогів/соціальних працівників. Соціальна реклама вона не просто корисна, а навіть вкрай необхідна. Останнім часом її стало більше, і це помітно, але недостатньо.

Таким чином, відновлення суспільних зв'язків у даний момент стає актуальною проблемою суспільства, а, виходить, великого значення набувають нові методи, допомогою яких користуються суспільство і соціальні інститути, прагнучи забезпечити як гомеостаз суспільства, так і особистісну рівновагу.

До таких методів відноситься соціальна реклама, оскільки крім інформаційної функції, вона має адаптивну та виховну функції. До того ж емоційна насиченість дозволяє швидко й коректно включати індивіда в систему соціальних відносин і зв'язків, так що немає нічого дивного в тім, що роль соціальної

реклами в питанні формування механізмів соціального захисту за останнім часом значно зросла.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Дейян А. Реклама. [пер. с фр.] / А. Дейян. – М.: Прогресс, 1993. – 176 с.
2. Социальная реклама: учеб пособие / Л. М. Дмитриева и др.; под ред. Л. М. Дмитриевой. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2009. – 271 с.
3. Селиверстов С. Э. Социальная реклама: искусство воздействия словом / С. Э. Селиверстов. – Самара: Бахрах-М, 2006. – 287 с.
4. Москаль Ю. Соціально-психологічна роль реклами: [лекція] / Ю. Москаль. – Тернопіль, 2004. – 18 с.
5. Кохтев Н. Н. Реклама: искусство слова: рекомендации для составителей рекламных текстов / Н. Кохтев. – М., 1997. – 95 с.
6. Савельева О. О. Живая история российской рекламы / О. О. Савельева – М.: Гелла-принт, 2004. – 272 с.
7. Ковальчук А. М. Психологічні аспекти оцінки соціальної молодіжної реклами [Текст] / А. М. Ковальчук // Журнал практического психолога. – 2001. – №7. – С. 108–113.
8. Концепція розвитку в Україні сфери соціальної реклами [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mlsp.gov.ua>

REFERENCES

1. Deiiian, A. (1993). *Reklama*. [Advertising]. Moscow.
2. *Sotsyalnaia reklama* (2009). [Social advertising]. Moscow.
3. Selyverstov, S. (2006). *Sotsyalnaia reklama: Yskusstvo vozdeistviya slovom*. [Social Advertising: The Art of Influencing the Word]. Moscow.
4. Moskal, Yu. (2004). *Sotsialno-psykholohichna rol reklamy*. [Socio-psychological role of advertising]. Ternopil.
5. Kokhtev, N. N. (1997). *Reklama: yskusstvo slova: rekomendatsyy dlia sostavitelei reklamnykh tekstov*. [Advertising: the art of words]. Moscow.
6. Saveleva, O. O. (2004). *Zhyvaia ystoryia rossiyskoi reklamu*. [The living history of Russian advertising]. Moscow.
7. Kovalchuk, A. M. (2001). *Psykholohichni aspekty otsinky sotsialnoi molodizhnoi reklamy*. [Psychological aspects of evaluation of social youth advertising]. Moscow.
8. *Kontseptsiiia rozvytku v Ukraini sfery sotsialnoi reklamy* [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <http://www.mlsp.gov.ua>.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

РАЦУЛ Олександр Анатолійович – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та психології Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: інформаційна культура майбутніх соціальних педагогів, історико-педагогічні проблеми громадянського виховання.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

RATSUL Alexander Borusovuch – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Social Work, Social Pedagogy and

Psychology of the Centralukrainian State Pedagogical University named after Volodymyr Vynnychenko.

Circle of scientific interests: informational culture of future social pedagogues, historical and pedagogical problems of civic education.

Стаття надійшла до редакції 25.07.2019 р.

УДК 370 456

САВЧЕНКО Лариса Олексіївна –

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та методики технологічної освіти Криворізького державного педагогічного університету
<https://orcid.org/0000-0002-4246-3228>
e-mail: larisasavcenko506@gmail.com

КРАСЮК Ірина Олександрівна –

кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри образотворчого мистецтва Криворізького державного педагогічного університету
<https://orcid.org/0000-0001-6718-739X>
e-mail: polina2001irina@gmail.com

ХУДОЖНЯ СКЛАДОВА В ГЕНДЕРНІЙ ОСВІТІ УКРАЇНИ: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Соціально-політичні процеси в Україні початку ХХІ століття сприяли тому, що в контексті трансформації суспільного устрою нашої держави, інтеграції України у світовий культурний та економічний простір одним із важливих завдань є кардинальні перетворення у системі освіти в загальному сенсі і в реформуванні мистецької освіти як складової освітньої галузі. Сучасна мистецька освіта може успішно реформуватися та розвиватися лише в спільній праці усіх ланок соціокультурного й художнього життя. Сучасні характеристики творчої особистості та змістові основи професійної підготовки дають нам підстави для означення дієвих підходів у вирішенні окресленої проблеми. Зокрема, реформування системи освіти на основі вивчення минулого досвіду у даній сфері є передумовою відтворення інтелектуального, духовного та професійного потенціалу народу на сучасному рівні.

Мета статі – висвітлити історичні передумови становлення та розвитку засад мистецької жіночої освіти в Україні, розкрити процеси її законодавчого і організаційного оформлення, з'ясувати зміст художньої освіти, проаналізована роль шкіл різних ступенів у справі розповсюдження освіти серед жіноцтва України. Розглянути теоретичні аспекти розвитку мистецької педагогіки, розкрити сутність художньої жіночої освіти як гаранта збереження національної культури, традицій і

самобутності нації, формування гуманного суспільства шляхом виховання освіченої, художньо-естетично розвиненої особистості. *Задати статті* полягають у спробі висвітлити історичні передумови становлення мистецької складової гендерної освіти, розкрити процес її законодавчого і організаційного оформлення, з'ясувати зміст освіти, проаналізувати роль цих шкіл у справі розповсюдження художньої освіти серед жіноцтва України.

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Опрацювання науково-педагогічних та методичних джерел дозволяє встановити, що окремі аспекти даної проблеми були висвітлені в дослідженнях О. П. Рудницька, К. А. Кобченко, О. Б. Білоусько, О. Б. Супруненко, П. Г. Грибан, Н. Г. Гончаренко, Є. А. Антонович, Р. Т. Шмало та багато інших науковців, які позитивно оцінили здобутки в отриманні мистецької освіти в Україні ХІХ-початку ХХст. Розвиток народного і професійного деревообробництва в Україні та Галичині досліджували М. Гнатюк, М. Станкевич, Ю. Юсипчук та ін. Окремі дослідження в галузі регіональної художньої освіти в Україні здійснили Д. Козубовський, І. Хілько (Буковина), І. Небесник (Закарпаття), О. Попик (Хмельниччина). Разом з тим, існує ряд аспектів, що потребують подальшого вивчення.

Виклад основного матеріалу дослідження. Шлях жіноцтва до здобуття середньої та вищої освіти був досить

складним. Поступове залучення жінок до суспільного життя та економічного виробництва привело до усвідомлення громадськістю того факту, що дівчат потрібно вчити і виховувати не гірше, ніж хлопців. Але метою виховання жінок у XIX столітті було не намагання розвинути природні здібності дівчат, а їх підготовка до виконання певної ролі у родині, насамперед як помічниці чоловіка, матері й господині.

Історія громадської жіночої освіти в імперії починається ще з XVIII століття. Помітну роль у процесі становлення системи жіночих навчальних закладів відіграла імператриця Катерина II. Здобувши досить ґрунтовну освіту, вона намагалася втілити в життя «генеральний план виховання» та освіти народу і почала реформу саме з жіночої освіти, усвідомлюючи значущість цього факту у суспільстві. У 1764 році було відкрито у Санкт-Петербурзі при Воскресенському Новодівочому монастирі Виховне товариство для 200 шляхетних дівчат (так називався тоді Смольний інститут) [2]. Його метою було готувати представниць дворянського походження до громадського життя, надавати міщанкам знань, які були тоді доступні винятково представникам вищого суспільства. Ця історична подія започаткувала створення системи жіночої освіти в державі. В основу концепції такої освіти було покладено ідею – виховати «нову генерацію людей», більш здатну до сприйняття основ європейської цивілізації, не так давно перенесеної на російський ґрунт, але зовсім не опанованої російським суспільством, а також необхідність надати перевагу спеціальній освіті перед загальною та звернути особливу увагу на моральне виховання молоді, розраховуючи на те, що згодом, створивши нові сім'ї, вона виховуватиме дітей теж повному. Певну роль в освітніх програмах відповідних закладів відігравало засвоєння елементів образотворчої грамоти, навчання основам тих чи інших «красних мистецтв».

В Україні мережа мистецьких навчальних закладів охоплювала вищі художні навчальні заклади спорідненого профілю – у Києві, Харкові, Львові, Косові, Вижниці та Одесі. Початкова ланка мистецької освіти на той час не мала фундаментального існування, за винятком кількох десятків приватних шкіл, недільних класів, образотворчих студій. Керівники управління у справі мистецтв вважали саме середню загальноосвітню школу першою і основною ланкою для образотворчої освіти. В Україні основи освіти з мистецьким нахилом були закладені в Києві в 1859 за сприяння губернатора І. Фундуклея. Законодавча регламентація жіночої середньої освіти в

Надніпрянській Україні розпочинається з другої чверті XIX століття. Дослідники мають різні думки стосовно часу заснування відповідних інститутів в українських містах: Харкові (1812 або 1818 р.), Полтаві (1817 або 1818 р.), Одесі (1828 або 1829 р.). З 1872 було дозволено відкривати приватні жіночі гімназії як один зі шляхів задоволення зростаючої потреби в освіті дівчат. На поч. 1880-х рр. в 9-ти українських губерніях діяло 89 середніх жіночих навчальних закладів різних типів із 18 777 ученицям.

Ці школи були невеликими. Відкриття таких освітніх закладів зумовлювалося актуальною вимогою часу «шляхом освіти і виховання створити у краю нові покоління, котрі були б вірні Престолу й Батьківщині...» [3]. Крім того, заснування жіночих шкіл у XIX столітті в ряді міст країни пов'язано з тим, що царський уряд остаточно переконався в недосконалості системи виховання дівчат вищих станів суспільства у монастирях та приватних пансіонах. Після того як інститути на українських землях підготували перших вихованок, суспільство мало змогу переконатися у перевагах інститутської освіти над вихованням у приватних жіночих закладах. Попит на інститутську освіту почав активно зростати.

Зміст навчання був зосереджений на «вихованні за допомогою освіти», тобто робили акцент на підготовці жінки-матері-дружини, відкидаючи певні освітні стандарти, характерні для системи чоловічої освіти. Відповідно до загальної мети весь навчальний процес був спрямований на вирішення трьох основних завдань: фізичного вдосконалення, морального виховання, розумового розвитку. Значна увага приділялася предметам трудового циклу. Моральне виховання було спрямоване на зміцнення у вихованок любові до праці й порядку, що відповідало їхньому призначенню в родині та суспільстві. Викладанням основ наук і мистецтв (до них належало витончене рукоділля) здійснювалися розумовий розвиток і виховання художнього смаку [1].

Становлення та розвиток засад жіночої художньої освіти в Україні відбувалися з урахуванням кращих надбань вітчизняного педагогічного досвіду, що створило систему рівневої та диференційованої підготовки за предметами художньо-естетичного циклу. Зміст предметів протягом десятиліть удосконалювався, так само як і методики їх викладання, створювалася цілісна система методів викладання образотворчого мистецтва.

Провідною ідеєю розвитку художньої освіти є розуміння виняткової ролі мистецтва. На початку XX ст. майже всі навчальні

заклади були реформовані в гімназії. Нагороджені по закінченні гімназійного курсу золотою чи срібною медаллю та випускниці педагогічного класу набували диплом домашніх наставниць. Гарний атестат та закінчення педагогічного класу давали звання домашніх учительок. Решта випускниць отримувала права вчительки народних училищ. Навчання в гімназіях і прогімназіях було платне: у гімназіях – 25–35 руб. на рік (у приватних більше), у прогімназіях – у 3–5 разів менше. Доньки незаможних батьків звільнялися від оплати. Як правило, сплачували за них товариства допомоги нужденним ученицям, що створювалися в містах (у Києві – 1882). Призначалися стипендії земствами, міськими управами та приватними доброчинцями; створювалися й каси взаємодопомоги учениць. На 1909 в Україні діяло 185 жіночих гімназій міністерства народної освіти Російської імперії (109 з них – приватні), учнівський контингент яких становив 54 330 учениць; прогімназій було 48 із 5458 ученицями. Освічена жінка модерного соціуму – це випускниця жіночої гімназії. Гарне знання російської мови та літератури, одна-дві іноземні мови, знайомство з досягненнями світової цивілізації давали можливість для подальшої самоосвіти та орієнтації в навколишньому світі [3]. Жіноча художньо-промислова освіта нібито вийшла з народного художньо-прикладного мистецтва, оформившись пізніше у самостійну галузь. Серед жіночих професійних навчальних закладів найбільш плідно працювали й художньо-ремісничі майстерні. Вони надавали загальну освіту і забезпечували практичну підготовку учениць. Зміст спеціальних предметів носив наступний характер: моделювання із паперу і тканини, філігранні рукоділля, крій та пошиття одягу, різновиди вишивання, плетіння, килимарство та багато інших виробництв. Показовим у цьому плані є приклад діяльності мистецьких закладів Полтавської та Київської губерній. Новаторство та екзотичність цих мистецьких виробів неодноразово відзначалися найвищими нагородами на міжнародних виставках. Зокрема – у Петербурзі, Парижі, Берліні тощо [8].

Лібералізація торкнулася й вищої школи. З 1860 в аудиторіях Петербурзького, Харківського, Київського університетів навчалися і жінки. Університети (за винятком Московського) підтримали ідею допуску жінок до навчання та іспитів на вчений ступінь. Однак політична поліція пов'язала наявність перших слухачок зі студентськими актами протесту. Університетський статут 1863 не надав жінкам можливості здобувати

вищу освіту. Для її здобуття вони виїжджали на навчання до Європи.

Наполегливе лобіювання жіночими гуртками можливості отримувати вищу освіту безпосередньо в Україні та побоювання поширення антиурядової пропаганди серед закордонних студенток вплинули на позицію уряду Російської імперії, який дозволив організацію професорами університетів систематичних Вищих жіночих курсів: у Москві вони були відкриті 1872, у Казані – 1876, у Києві та С. –Петербурзі – 1878. Метою цих курсів стало надання дівчатам із середньою освітою можливості її продовжити. Однак клопотання з Одеси (1879) та Харкова (1881) щодо відкриття й там Вищих жіночих курсів не були реалізовані. 1886 набір слухачок на всі Вищі жіночі курси призупинили; з 1889 відновлено роботу тільки курсів Петербурзьких [5].

Новий етап розвитку вищої жіночої освіти розпочався на початку ХХ ст., у зв'язку зі швидким розвитком капіталістичної промисловості, особливо легкої, у ткацькій і текстильній промисловості постало досить гостро питання саме жіночої художньо-промислової освіти. 1900 відновлено Вищі жіночі курси в Москві, 1903 в Одесі розпочали роботу Вищі жіночі педагогічні курси. 1906 поновили роботу Київські та Казанські вищі жіночі курси, а Одеські вищі жіночі педагогічні курси реформовано у Вищі жіночі курси. 1907 в Харкові відкрито Вищі жіночі курси Товариства взаємодопомоги працюючих жінок. Поряд із громадськими 1905–1917 діяли приватні Вищі жіночі курси: київські А.Женуліної (з 1905), харківські Н. Нев'янд (з 1906), катеринославські, організовані Копиловим і Тихоновою (з 1916). Чисельність слухачок громадських Вищих жіночих курсів 1913–1914 становила: київських – 3811 осіб, харківських – 1143 особи, одеських – 621 особу. Прийом відбувався на підставі конкурсу атестатів. На поч. ХХ ст., у зв'язку зі значною чисельністю бажуючих, на Вищих жіночих курсах навчалися переважно медалістки. Оплата до 1886 становила 50 руб. на рік, з 1889–100, на природознавчому та медичному відділеннях – до 120–150, на приватних Вищих жіночих курсах – від 125 до 200 руб. на рік. При Вищих жіночих курсах створювалися опікунські комітети та товариства для допомоги незаможним слухачкам, що надавали стипендії, покращували побутові умови, організовували доступне харчування та допомагали в пошуку працевлаштування. З 1906 жінкам дозволили навчатися в державних університетах на правах вільних слухачок: Київський відвідували 330 осіб, Одеський – 170, Харківський – 540, однак з

1908 вступ жінок до університетів знову заборонили. З 1915 в умовах воєнного часу Рада міністрів Російської імперії дозволила деяким університетам прийом жінок на вільні вакансії, із 1916 цю практику поширили на всі університети [6].

Професійна освіта жінок на українських землях Російської імперії від 1844 була представлена організованими при Київському університеті повивальними курсами. Більше українок навчалося в учительських семінаріях, які надавали освіту і вчительське звання. З 1900 жінки були допущені в університети Австро-Угорщини. У 1920–30-х рр. розширилася мережа середньої освіти, в якій переважали спільні гімназії, хоча зберігалися й жіночі. Окрему жіночу освіту (1–10 класи) упровадили в СРСР з 1 вересня 1943 по 1 липня 1954 тільки в обласних, крайових, столичних і великих промислових містах держави. Після розпаду СРСР практика окремих жіночих шкіл відновлюється. Так, у Києві функціонує гімназія-інтернат жіночої освіти й виховання № 13 [7].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Образотворчий напрям художньої освіти України формували напрацювання митців та педагогів – випускників західноєвропейських академій і шкіл мистецтв, які розвивали національні мотиви, художні напрями і мистецькі традиції в цілому. Художня освіта – сукупність теоретичних і практичних надбань, світоглядних позицій в галузі образотворчого мистецтва, які можуть бути використані у процесі підготовки художників-педагогів, художників, митців-ремісників і найголовніше нового покоління людей, здатних творчо мислити. Проблема жіночої в загальній та жіночої мистецької освіти в Україні XIX – початку XX ст. була важливою складовою громадсько-політичного життя країни, одним із показників напрямів та динаміки її розвитку. Вона також характеризує роль жінки у суспільстві, яка реалізує важливі педагогічні та соціальні функції. Становище жінки у кожного народу є показником рівня його культури. Адже всі важливі сторони нашого внутрішнього життя тісно пов'язані з впливом жінки у сім'ї. Жіноча освіта – основа, на якій побудовані інтереси сім'ї та держави. Вирішення питання про жіночу освіту – є вирішенням жіночого питання взагалі.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Аніщенко О. В. Розвиток професійної освіти жінок в Україні (II половина XIX –початок XX століття): Дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / О. В. Аніщенко. – Київ, 2000. – 279 с.

2. Біднов В. Школа й освіта на Україні // Українська культура. Лекції за ред. Д. Антоновича / В. Біднов. – Київ, 1993. – 407 с.

3. Бондарчук П. М. Інститути шляхетних дівчат // Енциклопедія історії України: В 5 т. / В. А. Смолій (голова редкол.), В. Ф. Верстюк, С. В. Віднянський, В. О. Горбик та ін. – Т. 3. – Київ, 2005. – 504 с.

4. Драч О. О. Освіта жіноча в Україні // Енциклопедія історії України: у 10 т. / редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін.; Інститут історії України НАН України. – Київ: Наук. думка, 2010. – Т. 7. – 644 с.

5. Красюк І. О. Художня освіта на Лівобережній Україні другої половини XIX – початку XX століття: Дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / І. О. Красюк. – Кривий Ріг, 2013. – 249 с.

6. Медвідь Л. А. Історія національної освіти і педагогічної думки в Україні / Л. А. Медвідь. – Київ, 2003. – 335 с.

7. Тронько Т. В. Діяльність органів державної влади в галузі жіночої середньої освіти в Наддніпрянській Україні II половини XIX століття: Автореф. дис. канд. іст. наук: 07.00.01 / Запорізький держ. ун-т. / Т. В. Тронько. – Запоріжжя, 2001. –19 с.

8. Шмагало Р. Т. Мистецька освіта в Україні середини XIX – середини XX ст.: структурування, методологія, художня позиція / Р. Т. Шмагало. – Львів: Українські технології, 2005. – 528 с.

9. Шмагало Р. Т. Словник митців-педагогів України та з України у світі (1850-1950-і рр.) / Р. Т. Шмагало. – Львів: Українські технології, 2002. – 144 с.

REFERENCES

1. Anishchenko, O. V. (2000). *Rozvytok profesiynoyi osvity zhinok v Ukraini (II polovyna KHIKH –pochatok KHIKH stolittya)*. [Development of vocational education of women in Ukraine [second half of the nineteenth and early twentieth centuries]]. Kyiv.

2. Bidnov, V. (1993). *Shkola y osvita na Ukraini*. [School and education in Ukraine]. Kyiv.

3. Bondarchuk, P. M. (2005). *Instytuty shlyakhetnykh divchat*. [Institutes of noble girls @ Encyclopedia of the History of Ukraine]. Kyiv.

4. Drach, O. O. (2010). *Osvita zhinok v Ukraini*. [Education of women in Ukraine]. Kyiv.

5. Krasnyuk, I. O. (2013). *Khudozhnya osvita na Livoberezhniy Ukraini druhoi polovyny KHIKH –pochatku KHIKH stolittya*. [Art education in the left-bank Ukraine in the second half of the nineteenth and early twentieth centuries]. Kyiv.

6. Medvid, L. A. (2010). *Istoriya natsionalnoyi osvity i pedahohichnoyi dumky v Ukraini*. [History of National Education and Pedagogical Thought in Ukraine]. Kyiv.

7. Tronko, T. V. (2001). *Diyalnist orhaniv derzhavnoyi vlady v haluzi zhinochoyi seredn'oyi osvity v Naddnipryanskiy Ukraini II polovyny KHIKH stolittya*. [Activities of state authorities in the field of

female secondary education in the Dnieper Ukraine in the second half of the XIX century]. Zaporozhye.

8. Shmailo, R. T. (2005). *Mystetska osvita v Ukraini seredyny KHKH – seredyny KHKH st.: strukturuivannya, metodolohiya, khudozhnya pozytsiya*. [Art education in Ukraine in the middle of the nineteenth and mid-twentieth centuries: structuring, methodology, artistic position]. Lviv.

9. Stomagol, R. T. (2002). *Slovnyk myttsiv-pedahohiv Ukrainy ta z Ukrainy u sviti (1850-1950-i rr.)*. [Dictionary of Ukrainian and Ukrainian art educators in the world (1850-1950's)]. Lviv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

САВЧЕНКО Лариса Олексіївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та методики технологічної освіти Криворізького державного педагогічного університету

Наукові інтереси: гендерна освіта, мистецька освіта, мистецька педагогіка, художня жіноча освіта, художньо-естетична особистість.

КРАСІЮК Ірина Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент завідувач кафедри образотворчого мистецтва Криворізького державного педагогічного університету.

Наукові інтереси: гендер, гендерна освіта, мистецька освіта, зміст художньої освіти, ступеневі навчальні заклади жіночої освіти, мистецька педагогіка, художня жіноча освіта, художньо-естетична особистість.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

SAVCHENKO Larysa Alekseevna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy and Methodology of Technology Education of Kryvyi Rih State Pedagogical University.

Circle of research interests: interest:gender education, art education, art pedagogy, artistic women's education, artistic and aesthetic personality.

KRASYUK Irina Oleksandrivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Fine Arts of Kryvyi Rih State Pedagogical University.

Circle of research interests: gender, gender education, art education, content of art education, step-by-step educational institutions for women's education, art pedagogy, artistic women's education, artistic and aesthetic personality.

Стаття надійшла до редакції 15.07.2019 р.

UDC 378.016: 78

SMYRNOVA Tetiana Anotolievna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, professor Department of Theory and Methodology of Artistic Education at Kharkiv National University of Arts named after I.P. Kotljarevsky.
<https://orcid.org/0000-0002-3746-2974>
e-mail: Smyrnova.Tetiana@gmail.com

THE SPECIFICITY OF THE PERSONALITY-ORIENTED TECHNOLOGY OF MUSICAL-PEDAGOGICAL EDUCATION OF STUDENTS OF ART PROFESSIONS

Formulation of the problem in general. In today's conditions of the reform of the professional artistic education, the problem of improving the quality of the training of future teachers of musical art, musicians-teachers needs urgent attention. Updates are required in all parts of the pedagogical system; however, the effectiveness of the educational process depends to a large extent on the successful use of the modern pedagogical technologies. Technological properties are now the dominant characteristic of the activity of a teacher at a higher education institution, which means the transition to a qualitatively new level of productivity and purposeful activity of the subjects of the educational process.

The analysis of scientific sources allows us to find out that the process of socialization, personal and professional development of

students in the system of higher musical education provides the introduction of personality oriented technologies. However, the issue of scientific substantiation of the specificity of personality oriented pedagogical technology in the conditions of professional artistic education has been studied insufficiently. The urgency of the chosen problem is increased by the existence of a contradiction between the requirements of the society regarding the introduction of a personality oriented paradigm into the practice of the institutions of higher pedagogical and artistic education and the lack of any developed pedagogical technology, which is intended to ensure the priority of the individuality of the student as a carrier of the subject experience.

Analysis of recent research and publications. The methodological and theoretical basis of pedagogical technologies as a product of

ideological pluralism has been developed in the works of domestic scientists V. Andrushchenko, I. Bech, A. Verbitsky, S. Goncharenko, I. Zya-zyun, V. Kremen, I. Prokopenko, A. Savchenko, S. Sysoyeva, O. Sukhomlynska, and O. Tymoshenko, and of foreign authors G. Ellington, M. Clarin, P. Mitchell, F. Persiwal, S. Spowling, and F. Yanushkevich. The concept of «pedagogical technology» is considered in a multifaceted way, recognizing as its main feature the direction on the emphasis on increasing the efficiency of the educational process. Their scientific knowledge, the integration of the achievements of the humanities, the technical, economic sciences, the co-ordination of the processes of individualization and the universalization of education, humanistic and democratic priorities, creative orientation, variability, and flexibility are recognized as the leading signs of modern pedagogical technologies (1.11).

The essence and content of personality oriented technologies of education is thoroughly developed in the works of domestic psychologists (G. Ball, I. Bech, V. Rybalka, V. Semychenko) and pedagogues (O. Pekhota, L. Romanyshyna, O. Savchenko, S. Sysoyeva). The questions of the professional training of students of art faculties were considered in the researches by N. Guralnyk, A. Kozyr, O. Matveyeva, N. Mozgalyova, A. Oleksjuk, V. Orlov, G. Padalka, I. Poluboyaryna, A. Rastrygina, T. Reisenkind, O. Rebrova, O. Rostovsky, O. Rudnytska, N. Sheda, T. Smyrnova, T. Stratan-Artyshkova, V. Tusheva, V. Cherkasova, and O. Shcholokova. The study of scientific works suggests that scientists have so far devoted little attention to the study of personality-oriented pedagogical technologies, in particular, at institutions of higher art and pedagogical education.

The purpose of the study is to determine the specifics of the introduction of personality-oriented technologies into the practice of training students at higher education institutions.

The main results of the study. First of all, it should be noted that personality oriented pedagogical technologies should have the core in the form of the philosophical pluralism, which synthesizes the main provisions of several methodological approaches on the basis of humanization and anthropologization of knowledge. The main features of the *axiological approach* to the student who is the main value of artistic education and who needs getting cultivation and support in his/her own personal formation, should be regarded as well-timed. It is about the creation of a democratic educational and developing environment at a higher educational artistic education institution (at the faculty), which is necessary for the student to realize new personal and professional meanings,

the content of musical and pedagogical activity, the formation of the system of spiritual, professional and personal values and qualities in the student's personality [3, s. 23]. In particular, it is about values-meanings of the «creation», «experience» and «attitude» [4]. The values of the *creation* ensure the dynamism of self-creation of a student-musician on the path from complex reality to high spiritual and professional ideals, productive creative activity, the birth of innovative, original musical-pedagogical ways of action, and artistic interpretations.

The values of *experience* are cultivated in the conditions of aesthetization of the educational process, development of students' ability to empathic experience of the moral and aesthetic value of artistic works, individual and social significance of the future musical and pedagogical activity. It is necessary to recognize the rightness of teaching in the process of artistic education, first of all, positive emotions, feedback, emotional reactions and feelings of students to themselves, other people, pupils, colleagues, which become a pledge of successful education of future musicians-teachers, their further professional activity.

The values of *attitude* (V. Myasyshchev, O. Lazursky, and V. Frankl) must be formed due to the understanding and positive emotional attitude of the student towards the world of music, teachers, representatives of national and foreign culture. The positive emotional attitude of the student (love, sympathy, antipathy) determines his/her future life and professional path, conscious, responsible attitude towards his/her own destiny of Musician, Enlightener, and Pedagogue. The education of a student's personality on the basis of assimilation of a group of values requires the formation of such professionally important qualities of a musician-teacher as benevolence, trust, empathy, kindness, integrity, and selflessness.

The methodological provisions of *personality oriented and subjective approaches* that oppose technocratic pedagogy are the basis for the formation of a student as a subject of his/her own musical-performing and musical-pedagogical activities [5, 139]. In view of this, one should consider as extremely important the orientation of teachers to the inner world of the student's artistic personality, which involves correction not only of the content and experience of external musical activity, but above all of his/her inner being (motives, orientation, will, personal qualities, artistic and creative abilities). The preparation of the student for professional reflection, conscious analysis and correction of their own professional formation becomes relevant in the process of implementing the pedagogical technology. The reflexive comprehension of the content of artistic

education is a prerequisite for the self-organization and self-realization of the personality of the student, who must focus not on sustainability but on instability as a natural state of the contemporary artistic and educational process. It is important to create such an educational environment that will ensure the diagnosis, formation and development of the «personal and professional I-concept», the meaning and content of the personal growth of the future musician-teacher.

The *activity approach*, synthesizing different types and forms of students' activity, involves educating future musicians-teachers about ideas on the specifics of artistic activity, the ways of personality development in art, personal and professional expression, self-education, self-actualization of a musician-teacher. The leading positions of the activity approach are realized due to the effective stimulation of creative activity of the future specialist, the diagnosis and regulation of the wide range of motives, the use of productive ways of education for the education and development of musicality as the leading professional ability, the stimulation of the student for a successful musical activity.

Therefore, the main direction in the implementation of the personality oriented technology in the field of a higher artistic (musical) education should be helping the student to realize himself/herself as a personality, forming his/her consciousness, which will provide him/her with a successful musical-performing, educational and pedagogical activity. It is worthwhile assisting in the assimilation of personally meaningful and socially approved meanings, values, qualities, stimulating self-expression, self-affirmation and self-realization of the future artist.

The understanding of the methodological basis of the personality oriented technology of students' training in the field of artistic education allows considering its main structural components and content. In particular, it is about *target, motivational, emotional-volitional, content, operational-correction components*. The purpose of the personality oriented pedagogical technology is the process of psychological and pedagogical assistance, flexible correction of the future musician-teacher in the process of his/her subjective formation, development, cultural identification, socialization, and life self-determination.

The *target and motivational components* should help to plan the goals and objectives of stimulating the activity of the individual, his/her right for an individual choice of the direction of artistic activity, the internal need to realize himself/herself in musical performances or in musical and pedagogical activities. The strategic goal of the personality oriented technology is to

educate the creative personality of a musician-teacher capable of successful self-realization in musical and pedagogical activity. The realization of the tactical goal requires preliminary diagnosis, the results of which the teacher, together with the student, uses to determine the directions of the personal development of the student. Some certain individual aspects of musicality (musical hearing, musical memory, musical thinking, and musical imagination) or certain professional and personal qualities, I-concept need to receive development and correction. The operating objectives determine the student's success in accordance with each musical discipline, which requires the education and development of professional concepts, methods of action, abilities, and competencies. In the course of the realization of the target component of the technology it is necessary to turn to the methods of explanation, discussion, mutually enriching dialogue, positive example, value-semantic guidelines (A. Boyko, S. Gorbenko, G. Padalka). These methods direct the artistic personality to the acquisition of the experience of self-creation as a unique personality in musical or musical-pedagogical activity, consolidate the positive experience, and raise value orientations. The stimulation of motivation to artistic education and activities (their priority, significance, novelty of meaning and content, achievement of success) are implemented by the *methods* of encouragement, educational requirements, support, perspective orientation, self-esteem and self-control, competition, discussion, lively exchange of thoughts. It is expedient to involve both individual and collective forms of organization of artistic education.

The basis of the *emotional-volitional component* is the mechanism of influence on the emotional and existential sphere of students: emotional memory, the ability to possess emotional and aesthetic feelings, mood, and the ability to emotionally assign a figurative world in the process of developing musical dramaturgy, to develop emotional intelligence (L. Vygotsky). It is important to raise emotional sensitivity as an ability to emotionally and aesthetically experience the content of works of art. The implementation of this component is provided by the *methods* of emotional interest, aesthetization of the educational process, the creation of a state of joy, admiration of a man, emotional dramaturgy, relaxation, artistic illustration (G. Padalka). In this aspect, one must take into account the individual psychological and musical abilities of students, which means the refusal of the orientation towards an average student, the search for the best personal qualities, the use of the diagnosis of musicality, will, and the ability to self-regulate [6, s. 33].

The *content component* involves awareness, memory, and experience of the content of musical and pedagogical activity by future teachers of musical art, musicians-teachers of its cognitive, aesthetic, moral meaning, the identification of the educational potential. Musical-pedagogical or musical material should provide the update of the contents of student's subject experience, in particular his/her previous education (talks about the experience of musical activity, demonstration of the studied works, development of musical hearing, imagination, attention, musical thinking). The presentation of knowledge at lectures, in the textbook should be aimed at expanding the scope, integration, generalization of the main, additional and auxiliary concepts, as well as at the constant transformation of the acquired personal experience of musical activity (perception of music, its understanding, analysis, evaluation activity, performance of musical works and improvisations). It is worth creating situations of choice of content, type and forms of musical activities. It is advisable to familiarize students with the content of musical and pedagogical and musical-psychological concepts («musicality», «musical hearing and its varieties», «metro-rhythmic ability», «emotional response to music», «performance reliability», «musical attention», «musical imagination», «artistic skills», «musical memory», «musical thinking», «stage reincarnation», etc.). It is worth exploring the specifics of the inner and outer world of musicians, the role of activity, will, empathy (emotion, compassion), reflection, independence in order to achieve successful results in their musical and pedagogical creativity.

It is recommended to use the *methods and forms of individualization and differentiation* in the process of acquiring knowledge, skills, and experience. In particular, the method of individual scientific research tasks, which should promote the development of the cognitive sphere, pedagogical thinking; method of self-knowledge in the form of preparation of compositions, essays, drawings. The interactive methods of teaching in a group, a team: a conversation, a story, an explanation, a dialogue as a form of the positive influence on the emotional and sensory sphere of pupils and students, methods of discussion (and correction) in order to enhance the independent thought; receiving feedback, the ability to independently judge and defend their own position are relevant. The content component of the technology is also implemented by such methods of the organization of value-semantic activities as discussions, individual or group interpretations, independent generalizations. The deepening of knowledge, personal and professional skills of a musician-teacher occurs due to the methods of auditory visualization, a

situation of a free choice (the content of education, modes of action, repertoire, and artefacts).

The *operational-activity component* envisages, first of all, the creation of an ethical and aesthetic, educational artistic environment to ensure the personal and professional development of students or pupils. In order to master the methods of self-diagnosis, the main educational and professional skills it is expedient to apply the methods of repetition, exercises, and actions according to the model. The further formation of the professional experience of the personality of the future musician-teacher, teacher of musical disciplines urges to look for a way out of the *intensification of learning*, the use of elements of problem, contextual and project learning.

It is recommended to create problem situations, to stimulate students to solve problems, which are organized on the material of performing and teaching activities of musicians and are provided with reference and dictionary literature in favour of solving musical and professional problems. An important means of forming a student's personality is the use of the «method of examples» in order to study the typical cases, problems and complications that are encountered by musicians-teachers in their professional activities. A useful tool for personal growth is the professional analysis of memoirs, video and audio recordings, non-classroom conversations and self-reflection of the academic and professional activities of teachers and students. This approach is based on respect for the individual and individuality of each student, in contrast to the orientation towards the formation of an abstract «ideal» musician-teacher. The modern musical pedagogy has substantiated and recommends for the education of a musician-teacher a significant number of methods of a productive personality development. These are, first and foremost, the methods of developmental learning (tasks, exercises, techniques for the development of cognitive activity, the intellectual activity of pupils and students), as well as the methods of dialogic learning, stimulation of musical activity (emotional influence, surprise, simulation modelling, role identification, empathy, and the method of installation).

The development of the future musician-teacher as a bright personality should also take place in the process of solving personality-oriented situations (I. Bech), aimed at *reproducing the content of musical-performing, musical-pedagogical, educational activities, modelling of professional and personal situations* characteristic of it. The productive way to increase the efficiency of personal and professional self-affirmation becomes the design and development of a wide range of collections of typical tasks, ordered in accordance with the

main types of activities of a musician, a teacher. The first group should include tasks for learning how to learn and communicate in an artistic team. The second group should include the selected *personality oriented tasks* aimed at the development of a musician-teacher as a subject of artistic education. The third group should include *professionally oriented standard and non-standard tasks* that reflect the various aspects of musical-educational, educational and performing activities.

The control-correction component. The essential feature of the personality oriented pedagogical technology is the control and correction apparatus for the educational activity of students, which is provided by the system of control and correction blocks, which consist of certainly selected test tasks and corrective exercises [7, s. 238]. The input and control testing can reveal the real level of the personal development (cognitive, emotional sphere, musicality, motivation and will, the degree of the development of personally-professional «I» – concept, as well as diagnose the causes of their lagging. In order to ensure the gradual learning and individualization of professional musical-pedagogical preparation it becomes expedient to use the educational and methodical kits for independent work of students, as well as the development of workbooks with a complex of differentiated tasks and control texts.

Conclusions and perspectives of further research. Thus, the specifics of the introduction of the personality-oriented technology of the training of musicians-teachers (target-motivational, emotional-volitional, content, operational-activity, control-correction components) at institutions of higher education require the integration of methodological guidelines for the student as the main value, the subject of artistic education, the importance of pedagogical support for his/her personality-professional formation. The target and motivation sphere, emotional sensitivity, will, musicality as a complex professional ability require development and correction. It is worth focusing on the formation of an integrated system of moral-aesthetic, personal, musical and professional values, deepening the creative and aesthetic experience of perception, understanding, experience, performance and creation of music. All the components of the pedagogical technology should provide self-development, self-education and the ability of the future musician-teacher to self-realize.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Мазайкіна І. О. Формування готовності майбутніх учителів до застосування особистісно орієнтованих педагогічних технологій навчання

іноземних мов у професійній діяльності: дисертація канд.. 13.00.04. Вінниця, 2018. – 20 с.

2. Олексюк О. М. Музично-педагогічний процес у вищій школі. К. : Знання України, 2009. 123 с.

3. Растрюгіна А. М. Педагогіка свободи: методологічні та соціально-педагогічні основи: монографія. «Імекс ЛТД», 2002. 260 с.

4. Смирнова Т. А. Теорія та методика диригентсько-хорової освіти у вищих навчальних закладах; психолого-педагогічний аспект: монографія – Горлівка: ПП Видавництво «Ліхтар», 2008. 445 с.

5. Тимошенко О. І. Філософія педагогічних технологій в контексті сучасних освітніх тенденцій: дисертація кандидат наук 09.00.10. – філософія освіти. Київ, 2013. 36 с.

6. Бех І. Д. Вибрані наукові праці. Виховання особистості. Том 2. Чернівці: Букрек, 2015. 640 с.

7. Черкасов В. Ф. Основи наукових досліджень у музично-освітній галузі: [підручник]. – Кіровоград: РВБ КДПУ ім. В. Вінниченка. Харків: ФОП Озеров, 2017. 317 с.

REFERENCES

1. Mazaykina, I. O. (2018). *Formuvannya hotovnosti maybutnikh uchyteliv do zastosuvannya osobysto oriyehtovanykh pedahohichnykh tekhnolohiy navchannya inozemnykh mov u profesiyniy diyalnosti: avtoreferat*. [Formation of future teachers' readiness for the use of personally oriented pedagogical technologies of foreign language teaching in professional activity] Vinnytsya.

2. Oleksjuk, O. M. (2009). *Muzychno-pedahohichny protses u vyshchiiy shkoli*. [Music-pedagogical process in high school]. Kyiv. Znannya Ukrainy.

3. Rastrygina, A. M. (2002) *Pedahohika svobody: metodolohichni ta sotsialno-pedahohichni osnovy*. [Pedagogy of freedom: methodological and socio-pedagogical foundations]. Kirovohrad.

4. Smyrnova, T. A. (2008). *Teoriya ta metody dyryhentsko-khorovoyi osvity u vyshchiiykh navchalnykh zakladakh; psykholoho-pedahohichnyy aspekt*. [Theory and methodology of conductor-choral education in higher education institutions; psychological and pedagogical aspect]. Horlivka.

5. Tymoshenko, O. I. (2013). *Filosofiya pedahohichnykh tekhnolohiy v konteksti suchasnykh osvitnikh tendentsiy*. [Philosophy of pedagogical technologies in the context of modern educational trends]. Kyiv.

6. Bech, I. D. (2015). *Vybrani naukovy pratsi. Vychovannya osobystosti*. [Selected scientific works. Personal education]. Chernivtsi.

7. Cherkasov, V. F. (2017). *Osnovy naukovykh doslidzen u muzychno-osvitniy haluzi*. [Fundamentals of Scientific Research in Music and Education]. Kirovohrad.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

СМІРНОВА Тетяна Анатоліївна –

доктор педагогічних наук, професор кафедри теорії і методики музичної освіти Харківського національного університету мистецтв ім. І. П. Котляревського.

Наукові інтереси: музично-педагогічна освіта України.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

SMYRNOVA Tetiana Anotolievna – Doctor

of Pedagogical Sciences, Professor, professor Department of Theory and Methodology of Artistic Education at Kharkiv National University of Arts named after I.P. Kotljarevsky.

Circle of research interests: music-pedagogical education of Ukraine.

Стаття надійшла до редакції 15.07.2019 р.

УДК 378.013 (076.5)

ФІЛОНЕНКО Оксана Володимирівна –

доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти

Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

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

e-mail: oksana.filonenko02@gmail.com

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗВО ДО НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Професійна підготовка викладачів для закладу вищої освіти, здатних швидко й ефективно адаптуватися до мінливих умов соціуму сьогодні є запорукою якості вищої освіти, важливим чинником її розвитку.

Підготовка майбутніх викладачів ЗВО до професійної діяльності, яка за своєю суттю є творчою, дозволяє розширити діапазон професійних інтересів фахівців, дає можливість осмислено впроваджувати і перевіряти новаторські пропозиції, сприяє залученню викладачів до внутрішньої перебудови освітнього процесу, що може гарантувати його постійне самовдосконалення, готовність до прийняття педагогічними працівниками інноваційних нововведень.

У низці освітніх документів: Законах України «Про вищу освіту» (2014) [4], «Про освіту» (2017) [5] та ін. акцентується увага на формуванні інтелектуального потенціалу нації та всебічному розвитку особистості як найвищої цінності суспільства. Внаслідок цього змінюється і роль викладача ЗВО, діяльність якого полягає в забезпеченні універсальним механізмом режимного системного функціонування професійного мислення, оволодіння яким допоможе майбутнім викладачам у будь-яких ситуаціях внести якість у питання, привернути увагу, викликати інтерес, показати суперечливість фактів та розв'язати виявлені протиріччя, обґрунтувати правильність вирішення проблем і здійснити конкретні дії на практиці,

прогнозуючи їх наслідки, та розкрити динаміку почуттів, емоцій, мотивів, потреб, цілей, що вивчають спрямованість розвитку особистості.

Тому, формування науково-педагогічних знань, способів дій і розвитку відношення до інноваційної діяльності у майбутніх викладачів слід розглядати як стратегічне завдання. Думку про необхідність поєднання педагогом функцій викладача і функцій ученого висловив видатний педагог В. Сухомлинський: «Якщо ви хочете, щоб педагогічна праця приносила вчителю радість, щоб повсякденне проведення уроків не перетворилося в нудну одноманітну необхідність, поведіть кожного вчителя на щасливу стежку дослідження... Стає майстром педагогічної праці, скоріше всього той, хто відчув у собі дослідника...» [9, с. 68].

Актуальність проблеми підготовки майбутніх викладачів до науково-педагогічної творчості в умовах магістерської підготовки зумовлюється різними чинниками. Вирішення її як у теоретичному так і в практичному плані істотним чином підвищить рівень і якість професійної підготовки, забезпечить формування і розвиток у магістрів стійких інтересів до науково-педагогічної діяльності, а також оволодіння визначеними вміннями та навичками проведення науково-дослідної роботи. Це, зі свого боку, забезпечить умови для підвищення ефективності освітнього процесу в сучасному ЗВО, де основна увага зосереджується на новітніх технологіях навчання студентів, на особистісно зорієнтованому підході в педагогічному

процесі, на творчому вирішенні дидактичних, розвивальних і виховних завдань.

Отже, демократичні та гуманістичні процеси в Україні детермінують педагогічні методи і стилі, що пов'язані з особистісно орієнтованою, творчо-інноваційною діяльністю майбутнього викладача ЗВО. Суспільно значущим напрямом предметно-методичної підготовки є оновлення на гуманістичній основі її мети, змісту, форм, методів, прийомів та формування інноваційного стилю діяльності майбутнього викладача.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчує, що професійній підготовці майбутнього викладача закладу вищої освіти, розвитку його професійно значущих якостей приділяється належна увага. У науковому аспекті система підготовки педагогічних кадрів для вищих навчальних закладів розглядалась у контексті створення вітчизняної системи ступеневої освіти (В. Андрущенко, І. Бех, А. Богуш, І. Зязюн, М. Степко та ін.), формуванню компетентності викладача в умовах магістратури (О. Гура), розвиток творчого потенціалу майбутнього викладача вищої школи (Р. Цокур), підготовка магістрантів до науково-дослідної діяльності (Г. Матушанський, Ю. Соляніков), підвищення результативності підготовки студентів магістратури (В. Берека, С. Вітвицька, В. Бондарь, О. Мороз, З. Сліпкань) тощо. Однак, проблеми якості підготовки, її завдання і шляхи досягнення необхідного рівня готовності майбутніх магістрів ЗВО до науково-педагогічної творчості все ще потребує наукової розробки.

Мета статті – розкрити особливості підготовки майбутніх викладачів ЗВО до науково-педагогічної творчості в умовах магістерської підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Поняття «педагогічна творчість» є одним з центральних понять психолого-педагогічної науки.

Педагогічна творчість, як зазначає А. Маркова, – це пошук і вирішення чогось нового, раніше невідомого: для себе (виявлення педагогом варіативних нестандартних способів вирішення педагогічних завдань) або для себе і для інших (використання інноваційних підходів і прийомів) [8]. Її передумовою є гнучкість людського мислення, яка виявляється в здатності особистості до багатогранного бачення світу.

В. Кан-Калик і М. Нікандров, розглядаючи творчу сутність педагогічної діяльності, зазначають: «своєрідність педагогічної творчості полягає в тому, що

творчий характер носить не тільки акт вирішення педагогічного завдання, а й сам процес втілення цього рішення в спілкуванні з дітьми» [7, с. 56].

На думку В. Сухомлинського, гармонійного, всебічного розвитку, освіченості, духовного багатства, моральної чистоти – усього цього людина досягає за умов, коли поряд з інтелектуальною, моральною, естетичною культурою вона досягає високого ступеня культури праці, трудової творчості [9].

Процес розвитку педагогічної творчості є складним і багатофакторним. Він залежить від ряду взаємодоповнюючих умов: – педагогічна компетентність; – прагнення до творчого пошуку; – володіння педагогічною технікою; – педагогічний досвід; – акторські здібності; – уява і інтуїція; – спостережливість; – гнучкість мислення; – психологічна грамотність тощо [7].

Якщо система професійної підготовки вчителів, незважаючи на всі новоутворення і зміни, забезпечується вищими педагогічними навчальними закладами освіти IV рівня акредитації, то система підготовки викладачів вищих навчальних закладів не задовольняє сучасних потреб суспільства: у більшості науковопедагогічних працівників вищої школи відсутня психолого-педагогічна освіта, яка значною мірою визначає успішність реалізації всіх функцій педагогічної діяльності, – зауважує О. Гура [3, с. 3].

Аналіз сучасних наукових розвідок показав, що для розвитку творчого підходу до професійної діяльності необхідно вже в вузі у майбутніх викладачів створювати умови для розвитку гнучкого продуктивного мислення, здатності до самовдосконалення, самоосвіти, рефлексії власної діяльності і її результатів, уяви, імпровізації, заснованої на знанні і інтуїції. Це дозволить генерувати різноманітні оригінальні ідеї, вирішувати нетривіальні, складні завдання, оперувати суперечливою інформацією. Для ефективного здійснення даного процесу необхідно оптимізувати підготовку педагогічних кадрів, удосконалювати зміст, методи і форми освітньої діяльності у ЗВО.

Як зазначає С. Вітвицька, основним змістом діяльності вищого навчального закладу стає формування інноваційного освітньо-виховного середовища, що передбачає: зміну організації і змісту освіти з метою інтеграції у світовий освітній простір; оптимізацію кадрового забезпечення; комплексне вдосконалення професійної майстерності педагогів. через опанування інноваційними і дослідно-експериментальними видами діяльності [1].

С. Зеєр наголошує на тому, що на

професійне становлення особистості педагога впливає розвиток його творчого потенціалу. Недосконалість системи стимулювання творчої роботи педагога, неефективність функціонування, узагальнення, поширення передового педагогічного досвіду і творчих знахідок викладачів-новаторів негативно впливають на самореалізацію майбутнього викладача, який працюватиме у виші [6].

Зазначимо, що оволодіння науково-дослідною діяльністю виступає першою і головною ціллю підготовки фахівців в магістратурі. Вона також є засобом підготовки фахівця нового типу. Вважаємо, що її досягнення буде сприяти посиленню ролі наукової діяльності в освітньому процесі; забезпечувати спільну участь магістрантів і викладачів у виконанні конкретних науково-дослідних робіт; створювати умови для творчого наукового зростання магістрантів; стимулювати у них розвиток стійкого професійного інтересу до наукової праці; інтеграції навчальної та науково-дослідної діяльності студентів; інтенсифікації та індивідуалізації освітнього процесу.

На думку С. Вітвицької, всебічна підготовка студентів-магістрантів до науково-дослідної та науково-педагогічної діяльності передбачає: – освоєння методів, прийомів і процедур виконання наукової роботи і викладацької роботи; – здобуття навичок організації наукової та педагогічної діяльності; – оволодіння комп'ютерними та іншими технічними засобами, що застосовуються в науково-дослідницькій діяльності; – придбання досвіду підготовки публікацій та навчально-методичних розробок [2].

Зміщення акцентів з викладання на організацію навчання студентів як самостійної систематичної самоосвітньої діяльності, що лише супроводжується і підтримується викладачем, стає одним з найважливіших орієнтирів для обґрунтування змісту підготовки висококваліфікованих педагогічних кадрів для вищої педагогічної школи, визначення її стратегічних цілей і орієнтирів.

С. Вітвицька наголошує, що головна цінність магістерської підготовки полягає в тому, що вона дозволяє готувати фахівців, які вже мають певні доробки для вступу в аспірантуру у вигляді публікацій, досвіду участі у наукових дискусіях на конференціях і семінарах. Зважаючи на це, навчання в магістратурі повинно бути спрямовано на підготовку дослідника, здатного не тільки кваліфіковано вирішувати наукові завдання в конкретному професійно-освітньому напрямку, але й здатного до рефлексії, творчості і самопізнання.

С. Вітвицька розрізняє навчально-

дослідну і науково-дослідну діяльність магістрантів. На її думку, навчально-дослідна діяльність магістрантів реалізується переважно у навчальному процесі при виконанні навчальних завдань, науково-дослідна – у виконанні кваліфікаційної роботи, яка вважається самостійним науковим дослідженням, що містить сукупність результатів і наукових положень, висунутих магістрантом для публічного захисту. Але і у навчанні, і в опануванні науки маістранти повинні спиратися на дослідження [2].

Підготовка студентів до науково-педагогічної творчості повинна носити цілеспрямований системний характер. У практиці вищих навчальних закладів широко використовуються завдання студентам для самостійної роботи, що передбачають складання: узагальнюючих таблиць; структурних блок-схем лекцій; кросвордів з теми; тестів з теми (одиничний, множинний, альтернативний і впорядкований вибір); переліку визначень ключових понять курсу з посиланням на джерела; анотування статей (5–6 з однієї теми курсу), книги або окремих розділів, що тісно пов'язані з темою; написання рефератів і доповідей за визначеними викладачем темами; різноманітні групові завдання, що передбачають розв'язання або підготовку проблемних ситуацій; підготовка та захист кваліфікаційних робіт [1].

В якості однієї з найважливіших об'єктивних умов розвитку педагогічної творчості вчені розглядають вплив соціокультурної, педагогічної реальності, конкретного культурно-історичного контексту, в якому творить педагог у певному часовому проміжку. До інших об'єктивних умов відносять: позитивний емоційний психологічний клімат в колективі; рівень розвитку наукового знання в психолого-педагогічній та спеціальній сферах; наявність адекватних засобів навчання і виховання; наукова обґрунтованість методичних рекомендацій і установок, матеріально-технічна оснащеність педагогічного процесу тощо [10].

Ми підтримуємо думку Т. Щербакової, що також значним потенціалом у розвитку творчості майбутніх викладачів має естетично грамотно організоване середовище ЗВО, яка включає в себе такі компоненти, як зовнішнє оформлення будівлі, інтер'єр приміщень, естетична організація навчального процесу, предмети естетичного циклу [10].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, в освітньому середовищі вищого навчального закладу повинно бути місце активного пошуку, реалізації здібностей та інтересів студентів, накопичення особистого творчого досвіду.

Все це буде сприяти розвитку творчих здібностей студентів, які вони зможуть реалізувати в подальшій викладацькій діяльності.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у виокремленні педагогічних умов, які сприяють формуванню готовності майбутніх викладачів ЗВО до науково-педагогічної творчості.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Вітвицька С. С. Практикум з педагогіки вищої школи: навч. посібник / С. С. Вітвицька. – К.: Центр навчальної літератури, 2005. – 396 с.
2. Вітвицька С. С. Сучасні технології підготовки магістрів в умовах ступеневої педагогічної освіти / С. С. Вітвицька // Вісник Київського міжнародного університету. – К.: КМУ, 2004. – Серія: Педагогічні науки. – Вип. 5. – С. 43–54.
3. Гура О. І. Теоретико-методологічні основи формування психолого-педагогічної компетентності викладача вищого навчального закладу в умовах магістратури: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. І. Гура. – К., 2008. – 38 с.
4. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII / База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/en/1556-18>.
5. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 38-39 Law of Ukraine «On Education» of 09.05.2017 № 38-39 / База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
6. Зеер Э. Ф. Профессиональное становление личности инженера-педагога / Э. Ф. Зеер. – Свердловск: Изд-во Урал. ун-та, 1988. – 116 с.
7. Кан-Калик В. А. Педагогическое творчество / В. А. Кан-Калик, Н. Д. Никандров. – М., 2003. – 144 с.
8. Маркова А. К. Психология труда учителя: книга для учителя / А. К. Маркова. – М.: Просвещение, 2003. – 192 с.
9. Сухомлинський В. О. Методика виховання колективу / В. О. Сухомлинський. – К.: Рад. школа, 1971. – 208 с.
10. Щербакова Т. Н. Творчество в деятельности современного педагога / Т. Н. Щербакова // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IV международной научной конференции (г. Уфа, ноябрь 2013 г.). – Уфа: Лето, 2013. – С. 21–25.

REFERENCES

1. Vitvyts'ka, S. S. (2005). *Praktykum z pedahohiky vyshchoyi shkoly*. [Workshop on Pedagogics of Higher Education]. Kyiv.

2. Vitvyts'ka, S. S. (2004). *Suchasni tekhnolohiyi pidhotovky mahistriv v umovakh stupenevoyi pedahohichnoyi osvity*. [Modern technologies of masters training under conditions of advanced pedagogical education]. Kyiv.

3. Hura, O. I. (2008). *Teoretyko-metodolohichni osnovy formuvannya psykholoho-pedahohichnoyi kompetentnosti vykladacha vyshchoho navchal'noho zakladu v umovakh mahistratury*. [Theoretical and methodological foundations of formation of psychological and pedagogical competence of a teacher of a higher educational establishment in the conditions of a magistracy]. Kyiv.

4. *Zakon Ukrayiny «Pro vyshchu osvitu»* [Law of Ukraine «On Higher Education»] vid 01.07.2014 № 1556-VII / Baza danykh «Zakonodavstvo Ukrayiny» / Verkhovna Rada Ukrayiny. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/en/1556-18>.

5. *Zakon Ukrayiny «Pro osvitu»*. [Law of Ukraine «On Education»] vid 05.09.2017 № 38-39 / Baza danykh «Zakonodavstvo Ukrayiny» / Verkhovna Rada Ukrayiny. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.

6. Zeyer, E. F. (1988). *Professional'noye stanovleniye lichnosti inzhenera-pedagoga*. [Professional formation of the personality of an engineer-teacher]. Sverdlovsk.

7. Kan-Kalik V. A., Nikandrov N. D. (2003). *Pedagogicheskoye tvorchestvo*. [Pedagogical creativity]. Moscow.

8. Markova, A. K. (2003). *Psikhologiya truda uchitelya*. [The Psychology of Labor of a Teacher]. Moscow.

9. Sukhomlyns'ky, V. O. (1971). *Metodyka vykhovannya kolektivu*. [Method of education of the collective]. Kyiv.

10. Shcherbakova, T. N. (2013). *Tvorchestvo v deyatel'nosti sovremennogo pedagoga*. [Creative Work in the Activities of a Modern Teacher]. Ufa.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

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

Наукові інтереси: освіта Кіровоградщини (Єлисаветградщини) другої половини XIX – XX століття.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

FILONENKO Oksana Vladimirovna – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Pedagogical Sciences, Associate Professor Centralukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: Education of the Kirovohrad Region (Yelysavethradshchyna) of the second part of the XIX and XX centuries.

Стаття надійшла до редакції 15.08.2019 р.

УДК 37. 091. 3:78(075.8)

ЧЕРКАСОВ Володимир Федорович –

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри музичного мистецтва і хореографії
Центральноукраїнського державного педагогічного університету
імені Володимира Винниченка
<https://orcid.org/0000-0002-8283-1385>
e-mail: cherkasov_2807@ukr.net

СТАНОВЛЕННЯ ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ ЗАГАЛЬНОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ ДІТЕЙ І МОЛОДІ В ПОЛЬЩІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Вхідження Республіки Польща 2004 року до Європейського Союзу відчутно вплинуло на середній рівень освіченості громадян, сприяло зростанню інтелектуального потенціалу, формуванню ціннісних орієнтацій молоді, стимулювало якісні соціокультурні зрушення, що уможливило перехід освітньої системи Польщі до світового інформаційного середовища. За такої ситуації вивчення становлення теорії і практики загальної музичної освіти дітей і молоді в Польщі є актуальним і своєчасним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Усвідомлення становлення і розвитку системи загальної музичної освіти Польщі здійснювалося на основі наукових праць З. Буровської, С. Баріло, С. Беднарської, К. Біницької, А. Біалковської, А. Вільчковської, З. Лісса, Е. Ліпської, А. Пітлака, М. Пшиходзінської, А. Савіної, І. Шемпрух, Н. Філіппенко. У цих доробках розглянуто результати експериментальних досліджень з музично-естетичного виховання дітей в Польщі. Тематика нашого наукового пошуку значною мірою доповнює дослідження названих авторів, допомагає усвідомити основні тенденції становлення і розвитку загальної музичної освіти дітей і молоді в Польщі.

Мета статті полягає в обґрунтуванні становлення і розвитку теорії і практики загальної музичної освіти дітей і молоді в Польщі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Система освіти Польщі відповідає вимогам країн Європейського союзу, вона повністю інтегрована в Болонську систему, співвідноситься з міжнародним стандартом класифікації освіти і охоплює дошкільну, шкільну та професійну освіту, а також можливість здобуття вищої освіти за професійним спрямуванням. У країні існує три типи навчальних закладів: державні, приватні та громадські. Навчання у Польщі є безкоштовним, батьки розраховуються тільки за підручники та харчування. 92 % дітей

навчається в державних школах і тільки незначна частка дітей відвідує приватні школи. Навчальний рік в Польщі поділяється на два семестри. Контроль за діяльністю загальноосвітніх шкіл здійснює Міністерство національної освіти.

Завдяки високим стандартам, доступності та інноваційності, використання сучасних програм навчання загальна музична освіта Польщі стала найпрогресивнішою серед країн Європейського Союзу. Науковці й учителі-практики Польщі узагальнили європейський досвід масового музичного виховання дітей і молоді, прогресивні концепції художньо-естетичного виховання діячів музичної культури і запропонували конструктивні підходи до розробки шкільних навчальних програм й організації позаурочної роботи у різних типах навчальних закладів. Тому цілком зрозуміло, що в основу польської концепції художньо-естетичного виховання молоді покладено досвід відомих педагогів ХХ століття Карла Орфа і Золтана Кодая.

Цінним є те, що на основі досліджень світових концепцій музичного виховання польські науковці, композитори, педагоги-музиканти та музичні психологи обґрунтували теорію естетичного виховання молоді засобами музичного мистецтва, яка посіла чільне місце в польській музичній педагогіці ХХ століття.

За такого підходу друга половина ХХ століття увійшла в історію загальної музичної освіти Польщі як період реформувань системи освіти взагалі і музичної, зокрема. У сучасній Польщі уроки музики й позакласну роботу з музично-естетичного виховання дітей і молоді проводять вчителі, які закінчили вищі навчальні заклади мистецького спрямування і мають ґрунтовну психолого-педагогічну підготовку. Велику допомогу щодо організації культурно-мистецьких заходів учителям надають громадські організації місцевих воєводств і батьківські комітети. Композитори і педагоги-новатори Польщі, з-поміж яких: З. Буровська, З. Лісса, Е. Ліпська, А. Пітлака, М. Пшиходзінська співпрацювали з науковцями Радянського Союзу та ІСМЕ

(Міжнародна спілка музичної освіти), організації, що сьогодні входить до Міжнародної музичної ради ЮНЕСКО. Спільними зусиллями розроблено та запроваджено концепцію естетичного виховання дітей і молоді засобами музичного мистецтва. Відповідно до нової концепції польські науковці розробили та затвердили програму з «Музики», за якою працювали у 80-х–90-х роках учителі музики загальноосвітніх шкіл Польщі. Наукову групу з розробки програми очолила М. Пшиходзінська, котра наголошувала на тому, що музична освіта «повинна призвести до потреби і здатності взаємодіяти з музичним мистецтвом, розуміти його красу, цінності та функції» [4, с. 62].

Згідно з новою програмою польські науковці працювали над удосконаленням курсу методики музичного виховання, у якому відповідно до нового змісту обґрунтовано основні підходи до розвитку музичних здібностей, слухових уявлень та формування вмінь і навичок у конкретних видах діяльності. «Методика музичного виховання стане ефективною лише тоді, коли вона буде спиратися на глибоке розуміння учнями сутності музичного мистецтва. Недотримання цієї вимоги, що має місце, на превеликий жаль, у ряді шкіл, де викладання предмета «Музика» відбувається формально, призводить до втрати автентичності й цінності музичного виховання підростаючих поколінь» [4, с. 182].

У розробленому курсі «Методики музичного виховання» польські науковці обґрунтовують наступні види діяльності на уроках музики, а саме: хоровий та ансамблевий спів, гра на музичних інструментах, рухи під музику, слухання музики, імпровізація. З-поміж методів музичного виховання пропонують такі: аналітично-перцептивний, проблемно-репродуктивний, проблемно-творчий, проблемно-аналітичний, метод експозиції та організаційно-діяльнісний метод.

У 90-х роках ХХ століття в Польщі відбулися значні політичні та суспільно-економічні зміни, які позитивно вплинули і на систему освіти. Було розпочато процес реформування освітньої галузі й системи музичного виховання, зокрема. Насамперед, зміни стосувалися змісту навчальних програм. Розпочалися розробки нових навчальних програм з «Музики» для загальноосвітніх шкіл, які «більш чітко окреслювали ступінь зростання складності в опануванні учнями навчального матеріалу» [2, с. 44] – зазначає А. Е. Вільчківська. Вчителю надавалася можливість самостійно підходити до вибору методів навчання при умові забезпечення

інтегративних зв'язків з вивчення інших дисциплін.

Нові навчальні програми стали більш збалансованими і спрямованими на всебічний гармонійний розвиток особистості засобами музичного мистецтва. Польські композитори, педагоги і музиканти переконані, що розв'язання цієї мети можливо за умов вивчення класичної європейської музики, ознайомлення з творчістю відомих композиторів і виконавців, знанням польської народної музики і музики інших народів світу, орієнтації в напрямках сучасної музики різних жанрів, виконання шкільних пісень та інструментальних музичних творів спрямованих на формування виконавських умінь і навичок, розвиток емоційної сфери особистості та формування естетичних інтересів, смаків та уподобань.

Відповідно до поставленої мети і завдань запропоновано наступні види роботи, як на уроках, так і в процесі позаурочної діяльності. Передусім, це залучення дітей до вокально-хорової роботи, спрямованої на формування вокально-хорових навичок в процесі вивчення шкільного репертуару, до якого входять як пісні написані для дітей, так і фольклор, польські пісні та танці з хоровим супроводом, а саме: *chodzone, polonezy, wolne powolniki, wielkie*.

Варто зазначити, що учителі музики зосереджували увагу дітей на досягненні кантилени звучання, характерної для відтворення «хвильоподібної» мелодії (*Schwebemelos*, за Данкертом), характерного стилю виконання для більшості регіонів Польщі.

На особливу увагу заслуговує гра на музичних інструментах, і насамперед на сопілках та дудках, а у середніх класах на скрипці, гітарі та мандоліні. Польські вчителі широко запроваджували методики інструментального музикування німецького композитора, педагога і методиста Карла Орфа. Інструментальне музикування, вважають учителі музики, дає змогу не тільки опанувати навички гри на тому чи тому музичному інструменті, а сприяє ефективному морально-естетичному вихованню молоді, залученню їх до національних цінностей і традицій. Гра на музичних інструментах може відбуватися у формі інструментальної імпровізації. Навички імпровізації доцільно розвивати у музично обдарованих дітей, наголошують польські методисти, а діти які мають звичайні музичні данні можуть виконувати супровід на ударних або шумових музичних інструментах.

Значно поширена на уроках музики в польських школах рухова імпровізація. Запроваджуючи методику швейцарського

педагога Еміля Жак-Далькроза, укладачі шкільних програм з «Музики» приділяють важливу увагу розвитку у дітей почуття ритму. Учні імпровізують і створюють ритмокомбінації на різні жанри музики. За такого підходу формується почуття ритму, яке за висловлюванням Е. Жак-Далькроза є основою творення музики.

Для розвитку музикальності й виховання художньо-естетичного смаку молоді укладачі шкільних програм наголошують на формуванні в учнів навичок слухання і сприймання музики. Отже, на уроках зосереджується увага на розвитку навичок не тільки слухання музики, а й на розвитку навичок інтерпретації музичного твору. Польськими науковцями й педагогами здійснено ряд досліджень, у яких обґрунтовано методики слухання музики багатьох жанрів з учнями різних вікових категорій. Цей компонент уроку вважається вартісним для розвитку музичних здібностей і формування загальнокультурних цінностей.

В основу концепції слухання музики покладено принципи, сформульовані Карлом Орфом та Золтаном Кодасем. Музичні твори, передбачені укладачами програми «Музика», проєктовані на сприймання дітьми живої музики та прослуховування пісень, які виконує вчитель. До того ж, сприймання творів мистецтва здійснюється засобами технічної музики, за допомогою інформаційно-комп'ютерних програм, музичних програм радіо та телебачення.

І насамкінець, вартісним є знання основних понять і положень з теорії музики. За переконанням польських спеціалістів в галузі музичної педагогіки, знання дітьми основ музичної грамоти допоможе їм усвідомлено сприймати й оцінювати твори музичного мистецтва, виконувати шкільний репертуар, імпровізувати та аналізувати прослухану музику. Варто також знайомити дітей з творчістю композиторів Польщі та європейського континенту. Музично-теоретична підготовка польських школярів позитивно впливає на інтелектуально-творчий розвиток та формування художньо-естетичного сприймання явищ і фактів навколишнього середовища.

Система загальної базової освіти у Польщі побудована таким чином, що майбутні першокласники обов'язково повинні пройти рік підготовки до школи в дитячому садку або у підготовчому класі початкової школи. У початковій школі (1–3 класи) з дітьми працює один вчитель, за винятком того, що уроки фізичної культури і музики ведуть фахівці вузького профілю. За бажанням батьків учні опановують факультативні предмети – такі, як

релігієзнавство та етика. У підготовчому класі заняття музикою не передбачено, а починаючи з першого класу, згідно з навчальним планом уроки музики проводяться один раз на тиждень, крім того, діти беруть участь у різних гуртках художньо-естетичного профілю за інтересами і уподобаннями.

На початку ХХІ століття польські науковці перебували в пошуку нових концепцій виховання молоді. За такої ситуації апробована і затверджена концепція художньо-естетичного виховання дітей і молоді стала підсумком теоретичних і практичних пошуків науковців, композиторів, педагогів, досвіду і досягнень світової і національної системи музичного виховання. Ця концепція була розрахована на залучення молоді до різних видів мистецтва в навчально-виховному середовищі старшої школи.

2010 року Міністерством національної освіти Польщі було прийнято «Стандарт музичної освіти», у якому зазначено основні музично-педагогічні технології, а також знання, уміння і навички, які повинні оволодіти школярі на уроках музики. Насамперед, учні 1–3 класів повинні сприймати і творчо відтворювати музику, слухати та аналізувати твори музичного мистецтва, опановувати знання з теорії музики, засвоїти музично-медіальні знання та навички, брати участь у культурному житті школи [1].

З допомогою інформаційно-комунікативних технологій учні 1–3 класів знайомляться з кращими зразками європейської та світової музичної культури. На уроках музики вчителі широко запроваджують навчальні комп'ютерні програми, які містять проєкти творчо-пізнавальних модулів, спрямовані на досягнення мети уроку. За допомогою комп'ютерних навчальних програм та залучення дітей до ігрових форм роботи, засвоєння навчального матеріалу відбувається інтенсивно та якісно. Крім того, учні набувають необхідні знання, вміння і навички з різних видів імпровізації. Використовуючи синтезатори діти створюють нові мелодії, підбирають можливі варіанти супроводу. За такого підходу вчитель стимулює інтерес учнів до музично-творчої діяльності, розвиває їхні імпровізаційні навички.

Цінним є те, що, враховуючи вікові особливості дітей 1–3 класів, учителі музики обов'язковим компонентом уроку вважають рухливі ігри, які переважно поєднують зі співом. До структури уроку входять три види рухливих ігор: постановочні та ілюстративні, ритмічні ігри, танцювальні ігри. Постановочні та ілюстративні ігри – це відтворення змісту

пісні простими, вільними рухами тіла наслідувального характеру. Вони найчастіше пов'язані з пісенним змістом. Залежно від тексту відбувається розподіл дійових осіб на головні ролі. Вартісним вважається використання костюмів, завдячуючи яким такі ігри мають велику популярність у дітей і дають вчителю можливість активізувати малоактивних учнів. Постановочні й ілюстративні ігри позитивно впливають на розвиток не тільки почуття ритму, а також на розвиток мислення дітей. Цей вид роботи заслуговує на увагу й викликає позитивний інтерес в учнів 4–6 класів.

Стрижнива роль і значення у цьому процесі належить ритмічним іграм, суть яких полягає у відтворенні характерного ритму пісні за допомогою рухів, тобто стрибків і тупотіння. Щоб мати можливість використовувати цей вид гри зі співом підбираються пісні з чітким простим ритмом та нескладною побудовою. Відпрацьовані елементи ритмічних ігор запроваджуються в сценічно-виконавській діяльності, при підготовці сценаріїв культурно-освітніх заходів та творчих проєктів, присвячених визначним подіям у житті польської молоді.

Вельми цінними вважаються танцювальні ігри, у яких використовуються рухові системи, засновані на танцювальних кроках, знайомих дітям. З ними знайомляться діти шестирічного віку, які відпрацьовують вправи на розтяжку та розслаблення, вправи на зміцнення різних м'язових груп (м'язів рук, шиї, обличчя, тулуба, живота, хребта) інтимаційні вправи, які безпосередньо впливають на слуховий рецептор й формують рухові риси. Граючи з піснею, слід пам'ятати, наголошують польські методисти, що не доцільно співати пісню, рухаючись швидко. Коли вчитель ставить за мету, щоб рух супроводжувався співом, потрібно поділяти дітей на дві групи, коли одні танцюють, а інші співають.

Послугуючись новими технологіями польські вчителі активно використовують програми Power Point (Microsoft), Harvard Graphics, Aldus Freehand, Lotus Freelance. Це сприяє їм долучати дітей до слухання музики у виконанні різних колективів і солістів, знайомити учнів з музичною культурою різних країн світу.

На уроках музики в середній школі вчителі продовжують запроваджувати навчальні комп'ютерні технології, які стимулюють розвиток пізнавального інтересу до засвоєння навчального матеріалу та знайомлять учнів з кращими музичними творами і світовою музичною культурою. Вчителі використовують різні методики щодо розвитку почуття ритму та розвитку

імпровізаційних навичок. За такої ситуації все більше запроваджується індивідуальний підхід до аналізу творчого вияву молоді та проведення індивідуальних консультацій і надання методичної допомоги учням, які мають інтерес до творчості. Акцент ставиться на самостійній роботі молоді в пошуку інформації та переосмисленні її, а також створенні творчих проєктів на основі самостійно отриманих знань. Самостійна робота, індивідуальний підхід у навчанні та креативний підхід до навчання уможливають всебічно гармонійний розвиток особистості.

У 4–6 класах молодь бере активну участь у вокально-хоровій роботі, котра починається з розспівування класу і продовжується роботою над фольклорно-пісенним репертуаром. Учитель зосереджує увагу на формуванні вокально-хорових навичок, співу двоголосних пісень як з супроводом, так і акапелла. На урок виносяться дві-три різнохарактерні пісні з елементами імпровізації та драматизації.

Відбувається поєднання вокально-хорової та музично-ритмічної технологій. Використовуються рухи, що відтворюють елементи польських народних танців, а також рухи сучасних естрадних танців. Польські науковці переконані в тому, що рух позитивно впливає на розвиток музичної сфери, почуття ритму, відчуття темпу, розвиток всіх здібностей, до того ж сприяє розширенню сфери музичного досвіду, впливає на фізичний розвиток, а саме: м'язову, скелетну та дихальну системи.

На уроках музики в середніх класах продовжується робота над розвитком навичок інструментального музикування. Використання ударно-шумових (барабан, бубон, брязкальця, дерев'яний молоток, соломка, ритмічний трикутник, тарілки) і музичних інструментів (діатонічна або хроматична мелодика, ксилофон, металофон) сприяло розвитку в учнів почуття ритму, навичок гри на певному музичному інструменті та навичок колективного музикування. Навчання гри на інструментах, уважають польські науковці, проходять у чотири етапи: перший – пошук звуків у навколишньому середовищі (стіл, стілець, стінка, власне тіло). Другий – гра на власному тілі (тупати, плескати, клацати, стукати, бити руками по стегнах тощо). Третій – знаходження тембру та побудова певного складу ансамблю з інструментів Карла Орфа. Четвертий – систематична робота щодо навчання гри на цих інструментах [2, с. 48].

Участь в колективних формах музикування сприяє формуванню ціннісних орієнтацій, художньо-естетичному збагаченню та інтелектуальному зростанню

школярів. До того ж, підлітки виховують у себе відчуття ансамблю та злагодженості в інтерпретації певного музично-художнього образу.

Вартісним вважається те, що в гімназіях для збереження і популяризації фольклору до змісту шкільних навчальних програм з «Музики» введено змістовий модуль, у якому запропоновано вивчення регіонального музичного матеріалу кожного навчального закладу. Це музичні твори і танці, написані та підготовлені місцевими композиторами і хореографами, обряди і звичаї, а також фольклор, зібраний і адаптований вчителями і учнями тієї чи тієї школи. Видавничі центри забезпечують вчителів музики методичною літературою, друкують рекомендації для використання як на уроках, так і в позакласній роботі з молоддю, укладають хрестоматії та довідкові словники.

Учні 9–11 класів і надалі вивчають музичну культуру країн Західної Європи. Вони знайомляться з творчістю італійського композитора XIX століття Джоаккіно Россіні та його оперою «Вільгельм Телль», вивчають творчість основоположника жанру великої опери Гаспаре Спонтіні, слухають твори духовної та камерної музики Вінченцо Белліні та Доменіко Доніцетті. Знайомство з творчістю Джузеппе Верді, слухання фрагментів опер «Аїда», «Травіата», «Бал-маскарад», «Ріголетто», «Трубадур», позитивно впливає на формування внутрішньої культури молоді.

З метою формування міжнаціональної толерантності до програми введено академічну та сучасну музику французьких композиторів. Учні вивчають творчість композиторів XIX століття Гектора Берліоза, Жака Оффенбаха, Шарля Гуно. Певний інтерес у молоді викликає творчість французьких композиторів XX століття Клода Дебюссі, Поля Дюка та Мориса Равеля. Крім того, молодь знайомиться з музикою українських та російських композиторів. Твори Миколи Лисенка, обробки народних пісень зроблені Миколою Леонтовичем, хорові концерти Максима Березовського та Дмитра Бортнянського, фортепіанна музика Петра Чайковського, оперна творчість Модеста Мусоргського та Миколи Римського-Корсакова викликають живий інтерес у молоді. Знайомство зі спадщиною відомих композиторів, слухання їхніх творів у виконанні відомих колективів і солістів виховує повагу до історичного минулого, почуття патріотизму та інтернаціоналізму, поглиблює знання засобів музичної виразності, сприяє удосконаленню умінь і навичок інтерпретації творів музичного мистецтва.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розробок. З огляду на сказане та зважаючи на недостатню розробленість зазначеної проблематики у вітчизняній музичній педагогіці, варто наголосити, що в процесі дослідження становлення і розвитку теорії і практики загальної музичної освіти в Польщі виділено основні закономірності й тенденції розвитку системи масового музичного виховання дітей і молоді, які навчаються в загальноосвітніх школах. До того ж визначено основні концепції та музично-педагогічні технології, котрі спрямовані на формування гармонійно розвиненої особистості засобами музичного мистецтва. Перспективи подальших наукових розвідок можуть бути спрямовані на вивчення досвіду роботи польських учителів над реалізацією шкільних програм з «Музики» і організацією позакласної роботи з музично-естетичного виховання молоді.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Białkowski A., Przychodzińska M., Kształcenie nauczycieli muzyki w wyższych szkołach pedagogicznych i uniwersytetach (raport z badań), Wyd. UMCS, Lublin 2002. – ss. 71.
2. Вільчовська А. Е. Музичне виховання учнів загальноосвітніх шкіл Польщі (історичний аспект). Монографія / А. Е. Вільчовська – Петров-Трибунальський: NWP, 2013. – 293 с.
3. Lipska E., Przychodzińska M., Drogi do muzyki. Metodyka i materiał repertuarowy, WSiP, Warszawa 1999. – ss. 365.
4. Przychodzińska M. Wychowanie muzyczne – idee, treści, kierunki rozwoju / M. Przychodzińska. – Warszawa : WSiP, 1989. – ss. 280.

REFERENCES

1. Białkowski, A., Przychodzińska M. (2002). *Osvita vykladachiv muzyky v pedahohichnykh koledzhakh ta universytetakh (zvit pro doslidzhennya)*. [Education of music teachers in pedagogical colleges and universities (research report)]. Lyublin.
2. Vil'chkov'ska, A. E. (2013). *Muzychne vykhovannya lyudey zahaduvalo svizhi shkirni pol's'ki (istorychnyy aspekt). Monohrafiya*. [Music education of pupils in secondary schools in Poland (historical aspect)]. Petrkov-Trybunal's'ky: NVP.
3. Lyps'ka, E., Pshykhodzhyn's'ka M. (1999). *Dorohy do muzyky. Metodolohiya ta repertuarnyy material*. [Roads to music. Methodology and repertoire material]. Varshava.
4. Przychodzińska, M. (1989). *Muzychna osvita – ideyi, zmist, napryamy rozvytku*. [Music education – ideas, content, development directions]. Varshava.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

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

Наукові інтереси: становлення і розвиток музично-педагогічної освіти в країнах Європейського союзу.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

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

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

Стаття надійшла до редакції 18.06.2019 р.

УДК 37.016:81:37.011.3:37.011.3:81'246.2

АНДРІЄЦЬ Олена Миколаївна –

кандидат педагогічних наук, доцент, докторант кафедри мовознавства

Херсонського державного університету

<https://orcid.org/0000-0003-1068-0137>

e-mail: andrietslena77@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ДИСКУРСНОЇ ЕТИКИ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Питання мовленнєвої етики в старшій школі набуває більш вагомого значення, бо культура мовлення й поведінка мовця віддзеркалює характер взаємовідносин спочатку в навчальній, а згодом виробничій, галузевій, управлінській та інших сферах життя суспільства. Мовленнєва поведінка людини свідчить про рівень знань мови, вміння користуватися інформацією в певних ситуаціях (знайомство, вітання, прощання, пропозиція, порада, згода тощо).

Найважливіший період формування мовленнєвої поведінки припадає на старші класи, коли школярі вже мають певний запас науково-навчальної інформації й удосконалюють уміння сприймати усне і писемне мовлення, відтворювати почуте та прочитане, створювати власні монологічні й діалогічні висловлювання враховуючи ситуацію спілкування. Відтак, етикет розвивається не тільки на побутовому рівні, але й навчальному, а також науковому – виголошення доповіді на науковій конференції, репрезентування й захист реферату, виступ під час дискусії, полеміки, написання статті до журналу або шкільного веб-сайту та її презентація і т.д. Отже, перераховані форми роботи стали поштовхом для становлення дискурсної компетентності старшокласника, формування та розвитку його дискурсної етики. Відтак засоби цього формування та лінгвометодичний коментар до них є метою нашої наукової розвідки.

Аналіз останніх досліджень і

публікацій. Дискурсна етика учня, з одного боку, ґрунтується на філософських канонах про мораль, суспільні норми поведінки, звичаї (теорія Ролза, теорія Апеля, праці німецьких учених Т. Адорно, Г. Маркузе, М. Хоркхаймера (франкфуртська школа), ідеї мислителів Л. Вітгенштейна, М. Хайдеггера, П. Строссона та ін.), із другого, – містить багато переконань практичної дискурсології (концепції Н. Арутюнової, Ф. Бацевича, Е. Бенвеніста, Н. Бурвікової, А. Ж. Гремаса, В. Костомарова, Є. Кубрякової, О. Селіванової, К. Серажим та ін.), із третього, – є одним із компонентів концептуальної мовної особистості, описаної в наукових джерелах учених-лінгводидактів (Н. Голуб, О. Горошкіної, І. Зимньої, С. Карамана, А. Нікітіної, М. Пентиліук, Л. Рускуліс, О. Трифонові та ін.). Таким чином, основними складовими означеного полідисциплінарного поняття – дискурсної етики – є дискурс, інформаційне суспільство, мовне середовище, мовна особистість, комунікативне співтовариство, етико-мовленнєва раціональність.

Мета статті – обґрунтування особливостей формування дискурсної етики старшокласників.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз і синтез наукових концепцій учених стосовно трактування дискурсу як соціолінгвального явища, його комунікативної природи, жанрово-стилістичних, семантико-прагматичних, формально-структурних характеристик, дають право стверджувати про багатоваріантність визначень самого поняття, його методології та

архітектоніки.

Ураховуючи різні напрями гуманітарної парадигми (когнітивізм, феноменологія, психосистематика, комунікативно-практичне мовознавство та ін.), перед нами дискурс постає як «роздум», «міркування», «логічний доказ», «висловлювання», «мовлення», «текст», «комунікативний акт» тощо із низкою доказово семантичного наповнення, що відбиває власну позицію кожного науковця. Тому М. Макаров стверджує: «Категорія дискурс, одна із основних у комунікативній лінгвістиці та сучасних науках, як і будь-яке широко використовуване поняття, допускає не тільки варіанти вимови (з наголосом на першому та другому складі), але і достатньо наукових інтерпретацій» [3, с. 85].

Для нашого дослідження особливий інтерес викликаний потлумаченням означеного поняття Ф. Бацевичем, який інтерпретує дискурс із когнітивно-комунікативного погляду, як «інтерактивне явище, тривалий у часі процес, утілений у певній (іноді значній) кількості повідомлень; мовленнєвий потік, що має різні форми вияву (усну, писемну, друковану, паралінгвальну тощо), відбувається у межах одного чи кількох каналів комунікації, регулюється стратегіями і тактиками учасників спілкування і являє собою складний синтез когнітивних, мовних і позамовних (соціальних, психічних, психологічних тощо) чинників, які визначаються конкретним колоритом «форм життя», залежних від тематики спілкування» [1, с. 42–43].

Підпорядковуючи визначення терміна провідній меті нашого лінгводидактичного дослідження, вважаємо його неповним без урахування текстової основи. Відтак, услід за науковцями, доречно, на нашу думку, під дискурсом розуміти «сукупність взаємов'язаних висловлювань (текстів), що реалізуються в певних соціально-культурних, часових і просторових умовах з урахуванням діяльності учасників комунікації (адресата й адресанта)» [4, с. 58].

Отже, дискурс, уключаючи в себе такі поняття, як «висловлювання» та «текст», реалізує структурно представлену діяльність, а структура діяльності передбачає суб'єкт і об'єкт, сам процес, мету, засоби і результат. Названі компоненти структури діяльності відображаються в багатьох показниках дискурсу – змістовно-структурних, функційних, жанрових, комунікативних, що становлять собою не суму, не тотожність чи відмінність, а єдність дискурсної діяльності в мовленнєвому розвитку сучасного школяра. Головна мета такої специфічної єдності – сконцентрувати увагу на створенні умов для

оволодіння рідної мови і мови того суспільства, в котрому перебуває старшокласник. Таким чином, розвиток його культури в цілому й дискурсної етики зокрема тісно залежить від суспільства, а відтак – від середовища, тобто мовного оточення, історично сформованого й наділеного спільними культурними рисами етносу.

Полікультурний простір, на думку Л. Казанцевої, являє собою «певну множинність культур, у якому культури не зливаються, не втрачають своєрідності, а контактуючи, вступають у полілог і взаємозбагачуються» [2, с. 91]. Проте це контактування подекуди призводить до таких проблем, як паралельне співіснування двох (кількох) мов і їх вивчення (на різних етапах розвитку особистості), міжмовні контакти й міжмовне співтовариство, явища інтерференції та трансформації, двомовність і багатомовність (білінгвізм та полілінгвізм).

Вирішення означених питань визначає низку виховних, навчальних і розвивальних завдань, що мають бути реалізовані в освітньому процесі сучасної школи. Методична система навчання старшокласників на сьогодні повинна ґрунтуватися на теоретичних засадах комунікативного, соціокультурного, компетентнісного, дослідницького та інших підходів, що сприяють гармонійному розвитку школяра, виховують повагу до культури рідного народу, формують бажання до будь-якого діалогу, тоталітарність у ставленні до людей і культур, здатність до міжособистісної й міжкультурної взаємодії. Тому вчителю бажано акцентувати увагу на удосконалення таких умінь старшокласників, як уміння аналізувати мовленнєву ситуацію та її компоненти, модифікувати думку у власному висловлюванні (гнучкість, динаміка), відповідати за неї (відповідальність), толерантно ставитися до поглядів інших людей, досягати мети спілкування відповідно до етикетних норм, здійснювати підготовку, планування, аналіз, рефлексію й критичну самооцінку дискурсного мовлення.

Важливими умовами сучасного навчального дискурсу, спрямованого на формування мовної особистості учня як стрижневої (поряд з особистістю мовленнєвою, комунікативною, риторичною, дискурсною), є з'ясування конкретних обставин спілкування, тобто комунікативної ситуації, яка має такі елементи: ХТО – КОМУ – ЩО – ПРО ЩО – ДЛЯ ЧОГО – ДЕ – КОЛИ.

ХТО і КОМУ – це учасники дискурсу, яких ще називають комунікантами, спілкувальниками. ХТО – той, хто промовляє (пише, використовує невербальні знаки). Цю людину називають по-різному – перша особа,

відправник, адресант, надавач, емісор та ін. КОМУ – той, до кого промовляють (пишуть) – це друга особа, адресат, сприймач, отримувач, реципієнт.

Успішному формуванню дискурсної етики старшокласника сприяють врахування наявності чи відсутності третьої особи (або осіб, чи аудиторії), від якої (або яких) залежать дії адресата й адресанта.

ЩО – це те, що виголошено (написано), тобто висловлювання, текст. Він може складатися з кількох звуків чи розгорнутої промови (виступу).

ПРО ЩО – змістовний текст.

ДЛЯ ЧОГО – мотивація, мета мовленнєвого акту. Відповідно до завдань (ознайомити, довести, створити настрій у відповідній аудиторії тощо), адресант творить дискурс, добираючи доцільні репліки, мовні засоби, ураховуючи структуру висловлювання, основні ознаки (точність, послідовність, логічність викладу, переконливість і таке інше), етикетні формули.

ДЕ – місце, в якому відбувається комунікативна ситуація. Так, наприклад, презентуючи вірш у колі однодумців на шкільному радіо, мовлення комунікантів буде чітким та виразним; захист наукової роботи юного дослідника передбачає добір виразних мовних одиниць у поєднанні з доречним використанням невербальних засобів, що надає виступу переконливості.

КОЛИ – час спілкувального акту (наприклад, на занятті, чи в позаурочний час).

Таким чином, дискурсивний етикет – це мовленнєвий етикет у реалізації, тобто використовуваний у конкретних актах комунікації. Кожний акт спілкування залежить від рівня володіння мовою, умілого користування внутрішнім і зовнішнім мовленням, сформованих умінь та набутих комунікативних навичок.

Пропонуємо систему навчально-тренувальних аналітичних, конструктивних, передкомунікативних та комунікативних вправ і завдань, котрі, на нашу думку, сприяють розвитку мовної й позамовної компетенції старшокласників.

Аналітичні завдання

Завдання 1. Прочитайте діалог. Про що в ньому йдеться? Яку роль у тексті відведено словам мовленнєвого етикету?

Навчання за кордоном

– Привіт, Женю!

– Добридень, Романе! Скажи, будь ласка, чого це твоєї сестри не видно?

– Так Леся ж поїхала навчатися до Франції. Ти хіба не чув?

– Як це – поїхала? А як її туди взяли?

– Узяли, адже вона дуже добре знала

французську мову. Склала іспит та отримала міжнародний сертифікат зі знання французької. А потім поїхала!

– І скільки вам це коштує?

– Та ти що, хіба батьки могли б заплатити за навчання у Франції? Вона безоплатно навчається, їй ще стипендію виплачують. Це така програма є для студентів.

– Просто якась фантастика! Так вона у Парижі живе зараз?

– Так, уже два місяці. На Новий рік хоче прийти, як грошей на квиток набирає.

– А яку професію вона там обрала?

– Поки що вона на підготовчому відділенні, а потім хоче вивчати інформаційні технології.

– Сумує за домівкою?

– Так, звичайно. Каже, що їй дуже не вистачає маминого борщу та вареників...

Завдання 2. І. Прочитайте текст. Сформулюйте його основну думку.

Ми вже настільки звикли користуватися сучасним мобільним зв'язком, що враженнями про придбану нову рожеву сумку захоплено ділимося з подружкою, повертаючись додому в автівці, допомагаємо мамі на відстані вмикати DVD-плеєр. Та й що там говорити, мобільний зв'язок надійно та міцно закріпився в нашому житті. А чи закріпилася у нас мобільно культура?! А от це питання суперечливе, бо більшість навіть не знає, що така існує. І тому сьогодні можна впевнено говорити про недостатній рівень мобільної етики.

Основні правила мобільного етикету допоможуть освіжити в нашій пам'яті норми соціальної поведінки.

1. Намагатися вимикати мобільні телефони там, де є відповідні застереження «Будь ласка, вимкніть мобільний телефон». І справа тут не в тому, що ми заважатимемо працювати пілоту літака або лікареві своїми розмовами. Мобільний – це не лише коробка із кнопками, але й складний електронний пристрій, який може впливати на інші електронні пристрої.

2. Необхідно переводити свій мобільний у режим «без звуку» у театрах, музеях, кінотеатрах, на виставках. Насолоджуючись романтичною сценою про казкове кохання Ромео і Джульєтти і мріючи мати такі міцні стосунки, не дуже приємно відволікатися на якогось бізнесмена, який вирішує питання постачання, балансу та підписів саме в час емоційного піднесення.

3. Обирати варто такі мелодії й рингтони, які не будуть турбувати оточуючих. В одного мого знайомого телефон повідомляє про виклики надто голосною музикою в стилі хард-метал, та ще й з яскраво вираженим набором нецензурних висловів. Відчуваю, що чим частіше я чутииму його виклики, тим

швидше зі мною таке станеться. Принаймні, міг би подумати про слухові органи оточуючих, а вони не залізни.

4. Якщо абонент не одразу взяв слухавку, не варто повторювати виклик. Існує правило п'яти викликів, це означає, що не треба тримати слухавку до моменту, коли оператор відключить дзвінок. Достатньо послухати п'ять гудків.

Це, звичайно, не всі правила, адже насправді їх дуже багато. *Не варто телефонувати вночі, тестувати телефон на гучність дзвінка в громадських місцях, використовувати чужі мобільні тощо.* Найголовніше зрозуміти, що всі правила полягають у повазі до інших людей та їхнього приватного життя (За О. Волковою).

II. Доповніть подані норми мобільного етикету власними правилами.

III. Проаналізуйте виділене речення за поданою схемою.

1. Розкрийте зміст речення.
2. Поясніть розділові знаки.
3. Назвіть члени речення.
4. Зробіть синтаксичний розбір речення.
5. Зробіть фонетичний розбір слів «дзвінка», «громадських».
6. Зробіть морфологічний розбір слова «телефонувати».

Конструктивні вправи

Вправа 1. Перебудуйте речення так, щоб невідокремлені означення стали відокремленими і навпаки.

1. Дзвінки, тоненькі хлоп'ячі голоси лунали під крайньою хатою поблизу млина. (С. Васильченко).
2. Над морем злітали чайки, шугали в голубому мареві білими крильми, схожі на трепетні сторінки, вихоплені з якоїсь книги чи власної пам'яті. (І. Цюпа).
3. Повітря духмяне, тепле, та від скошеної трави вже чується холодок – м'який, ніжний (Є. Гуцало).
4. На дрібнолистих гілках рясно синіють огорнені сизим пилком ягоди. (М. Стельмах).
5. З вестибюля вгору, на другий поверх, стелився зелений, в червоних квітах, килим. (С. Складенко).
6. Сонце сідало за гору, густо порослу золотим дроком і маслинами (Б. Янчук).

Вправа 2. Складіть і запишіть речення з дієприслівниковими зворотами. Підкресліть граматичні основи, поясніть уживання розділових знаків.

1. Починаючи розмову... .
2. Досліджуючи проблему... . 3. Готуючись до виступу на диспуті... . 4. Дібравши потрібну літературу... . 5. Співаючи пісню... .
6. Розв'язавши низку завдань... .
7. Обгрунтовуючи питання... .

Передкомунікативні вправи

Вправа 1. I. Визначте тип та стиль тексту. Якими мовними засобами це досягається. Доберіть заголовок.

Мовленнєвий етикет українців, утілений у системі мовних знаків, символів, словесних формул, жестів, міміки. Увібравши найдавніші звичаї й традиції, він утворює цілісну систему, що слугує нам у найрізноманітніших ситуаціях спілкування. Так, закони спілкування українського народу відбито в приказках і прислів'ях, які можна вважати скарбницею перевірених поколіннями істин і знань, на основі яких формувалося цивілізоване суспільство. Наведемо лише кілька з них: «*Бережи хліб на обід, а слово на відповідь*», «*Не хочеш почути дурних слів, не кажи їх сам*». тощо.

Мовленнєва поведінка народу поєднана із його загальною культурою, народними традиціями. Наприклад, на мовному рівні доброзичливість, шанобливе ставлення до співрозмовників і почуття власної гідності українців виявляються в тому, що більшість висловів українського етикету мають слова з коренем *добр-*, *здоров-*, *ласк-* (*добрідень, добри вечір, доброго ранку, добродію; здоров був, будьте здорові, здорові були, будь ласка, ласкаво просимо, з вашої ласки*).

Однією з характерних ознак мовленнєвого етикету українців є наявність усічених етикетних виразів: «*Добрий день!*» – «*Добрідень!*», «*Доброго вечора!*» – «*Добри вечір!*», «*Доброї ночі!*» – «*На добраніч!*» тощо.

Суттєвою диференційною ознакою мовленнєвого етикету українців є уживання форми кличного відмінка (*Олено Володимирівно, Тетянонько, пане професоре, бабуню, добродію*). На жаль, під час звернення майже не використовуються в мовленні засоби титулування *пане, пані, панно або добродію, добродійко*, хоча звертання *добродію* («*добродійко*», «*добродії*») вважається давньою почесною назвою осіб, що добро для народу роблять.

Одним із традиційних українських виявів шанобливості є вживання множини пошанної – граматичної форми висловлення ввічливості: *мама просили, тато говорили, батько взяли*. Така форма диктувалася високою повагою до найближчих людей (Із посібника).

Вправа 2. Зробіть переклад російського тексту українською мовою, порівнюючи синтаксичні конструкції та їх комунікативне навантаження в обох текстах.

Человек, знающий больше слов, лучше владеет языком – эта мысль кажется очевидной. Но знать слова можно по-разному. Почти любому взрослому известно, что

какаду – птица с большим носом, крепдешин – тонкая ткань, а офсайд – ситуация «вне игры» в футбольном матче. Эти слова входят в пассивный словарный запас большинства людей. Однако легко представить себе человека, который в течении жизни ни разу не употребил их в письме или разговоре. Значит, эти слова не входят в его активный словарный запас.

Богатый активный словарь позволяет полно и точно выражать свои мысли, легко писать, непринужденно выступать перед аудиторией.

Один из способов расширить свой активный словарный запас – игры, требующие речевой изобретательности, умения сказать об одном и том же множеством разных способов.

Например, игра «Не повторяйся!». Игроки в неё так: все по очереди высказываются на одну и ту же тему, не повторяясь. Тема может быть любой – погода, описание предмета, человека и т.п. Нарушивший запрет на повторение или сумевший ничего сказать выходит из игры. Побеждает тот, кто остается.

Можно использовать эту игру, чтобы поздравить с днем рождения своих друзей. Полезно и очень приятно! (За Л. Крисиним).

Комунікативні вправи

Вправа 1. Підготуйте доповідь «Мовленнєвий антиетикет», ураховуючи такі структурні елементи:

1) Хто звертається з доповіддю? – я – учень 10 класу.

2) До кого я звертаюся? – до класу однолітків.

3) Про що я хочу сказати? – про мовну девіацію (тип мовної невдачі чи збою у спілкуванні, причиною якої є недостатня компетенція мовців (мовна, мовленнєва, комунікативна, дискурс на та ін.).

4) Для чого я хочу сказати? – з метою розвитку культури мовлення однокласників і культури їх спілкування, прищеплення навичок дискурсного етикету.

5) Де я хочу це сказати? – на уроці української мови в 10 класі під час вивчення теми про культуру мовлення та спілкування.

Вправа 2. Проведіть статусно-рольову розмову про використання вульгаризмів в українській мові XVIII – XX ст.: а) у науковому стилі (Ваші співрозмовники – вчені); б) у розмовно-побутовому (Ваші співрозмовники – люди без вищої освіти).

Висновки та перспективи подальших розвідок. Як показує практика, використання вправ такого типу допомагає цілеспрямовано проводити роботу над опрацюванням мовних одиниць на будь-якому рівні (фонетичному, морфологічному, синтаксичному, стиліс-

тичному та ін.), привчаючи старшокласників до точного і доречного висловлювання думок через відбір з існуючого мовного арсеналу найдоцільніших засобів, у тому числі засобів мовленнєвого та дискурсного етикету.

Перспективу подальших пошуків убачаємо в дослідженні інтерферентних помилок дискурсної особистості старшокласника.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бацевич Ф. С. Словник термінів міжкультурної комунікації / Ф. С. Бацевич. – К. : Довіра, 2007. – 205 с.
2. Казанцева Л. І. Теоретичні і методичні засади навчання дітей старшого дошкільного віку української мови в полікультурному просторі : монографія / Л. І. Казанцева. – Донецьк : ЛАНДОН-XXI, 2014. – 449 с.
3. Макаров М. Л. Основы теории дискурса / М. Л. Макаров – М. : ИТДГК «Гнозис», 2003. – 280 с.
4. Словник-довідник з української лінгводидактики : навч. посіб. / Кол. авторів за ред. М. І. Пентиліук. – К. : Ленвіт, 2015. – 320 с.

REFERENCES

1. Batsevych, F. S. (2007). *Slovyk terminiv mizhkulturnoi komunikatsii*. [Glossary of Terms of Intercultural Communication]. Kyiv.
2. Kazantseva, L. I. (2014). *Teoretychni i metodychni zasady navchannia ditei starshoho doshkilnoho viku ukrainiskoi mowy v polikulturnomu prostori : monohrafiia*. [Theoretical and methodical principles of teaching the children of the senior preschool age of the Ukrainian language in the multicultural space: monograph]. Donetsk.
3. Makarov, M. L. (2003). *Osnovy teorii diskursa*. [Fundamentals of the discourse theory]. Moscow.
4. *Slovyk-dovidnyk z ukrainiskoi linhvodydaktyky*. (2015). [Dictionary of Ukrainian linguistic editing: tutorial]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

АНДРІЄЦЬ Олена Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент, докторант кафедри мовознавства Херсонського державного університету.

Наукові інтереси: методика навчання української мови в загальноосвітніх навчальних закладах.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ANDRIETS Olena Mykolaivna – Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, Doctoral Candidate at the Department of Linguistics of Kherson State University.

Circle of scientific interests: methodology of teaching the Ukrainian Language in general education institutions.

Стаття надійшла до редакції 19.06.2019 р.

УДК [378.6:37].016:7

БАРАНОВСЬКА Ірина Георгіївна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри
мистецьких дисциплін дошкільної та початкової освіти

Вінницького державного педагогічного університету

імені Михайла Коцюбинського

<https://orcid.org/0000-0002-8223-1683>

e-mail: iriskab1468@gmail.com

МОЗГАЛЬОВА Наталія Георгіївна –

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри музикознавства,
інструментальної підготовки та хореографії

Вінницького державного педагогічного університету

імені Михайла Коцюбинського

<https://orcid.org/0000-0001-7857-7019>

e-mail: mozgaliovan@gmail.com

ХУДОЖНЬО-КОМУНІКАТИВНИЙ КОНТЕНТ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасна доктрина розвитку національної системи освіти спрямована на євроінтеграцію, на розширення освітніх можливостей на засадах встановлення партнерських зв'язків із закладами вищої освіти мистецько-педагогічного спрямування країн Європейського Союзу та країн світу. Інноваційні, динамічні процеси в соціокультурній та мистецькій реальності зумовлюють необхідність забезпечення суспільства професійно компетентними фахівцями здатними: вільно спілкуватися в полікультурному середовищі; примножувати кращі традиції вітчизняної мистецько-педагогічної думки, водночас зберігати її характерні властивості, не втрачаючи самобутності та автентичності; самостійно, активно, творчо здійснювати мистецьку діяльність.

Посилена увага суспільства до якості професійної підготовки майбутніх учителів, завдання модернізації освітнього процесу знайшли місце в законах України «Про вищу освіту» (2014), «Про освіту» (2017), Концепції «Нова українська школа» (2016), Концептуальних засадах розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір (2004), Національній стратегії розвитку освіти в Україні до 2021 року (2013), Концепції розвитку педагогічної освіти (2018). Серед актуальних компетентностей, якими мають володіти майбутні вчителі, визначено комунікативну, яка відображає процес опанування студентами досвіду спілкування та застосування фахових знань на якісному рівні викладацької майстерності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Підготовка майбутніх учителів

мистецьких дисциплін є досить різнобічною. Вона реалізується в музично-педагогічному, виконавському, режисерському та інших напрямках і вимагає засвоєння спектру художньо-комунікативних умінь. Психологічні засади педагогічного спілкування широко висвітлені у працях Л. Виготського, О. Головахи, О. Леонтєва, Б. Ломова, П. М'ясоїд, Б. Теплова та ін. Культурологічні та соціокультурні аспекти теорії комунікації досліджували М. Бахтін, В. Біблер, М. Каган, В. Кан-калік, Е. Левінас (E. Levinas), Ю. Лотман, Б. Паригін, А. Сохор, Л. Столович, К. Шеннон та ін. Педагогічні основи спілкування та художньо-комунікативний контент підготовки вчителів мистецьких дисциплін становлять коло інтересів О. Лобової, Л. Масол, Г. Нікалаї, Б. Неменського, О. Олексюк, Т. Осадчої, О. Ребрової, О. Щолокової, Б. Юсова та ін. Вчені наголошують, що художньо-комунікативний процес потребує розуміння мови мистецтва (вербальна та невербальна форми спілкування), оволодіння інтонаційно-зображальною виразністю та художніми засобами мови різних видів мистецтв, що є чинником розкриття художнього образу мистецького твору.

Мета статті – проаналізувати художньо-комунікативний контент підготовки майбутніх вчителів мистецьких дисциплін.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інноваційні тенденції в мистецькій освіті, створення інтегральної наскрізної системи залучення студентів до цілісного осягнення освітньо-педагогічної та мистецької діяльності актуалізують проблему формування художньо-комунікативної культури спілкування майбутніх вчителів мистецьких дисциплін.

Спілкування визначається науковцями як

передача інформації у будь-якій формі від однієї особи до іншої безпосередньо або за допомогою засобів будь-якого типу. Основою спілкування є словесна діяльність – середовище виникнення контактів між суб'єктами, місце взаєморозуміння та узгодження дій, простір для передавання інформації. Адже за допомогою словесного опису та пояснення дії, її демонстрування та вправлення в ній людину можна навчити виконувати певну діяльність.

Спілкування – це багатогранний інформаційний процес, що відображає взаємодію індивідів, їх ставлення один до одного, взаємовплив, співпереживання та взаєморозуміння, – підкреслює Б. Паригін. Вчений виокремлює структурні компоненти спілкування: зміст (комунікація) і форму (взаємодія), динаміка яких зведена до послідовно змінюючих один одного впливів [9]. Такої точки зору дотримується П. М'ясоїд, який зазначає, що спілкування – це багатоплановий процес встановлення і розвитку контактів між людьми, що передбачає обмін інформацією, певну тактику і стратегію взаємодії, сприймання і розуміння суб'єктами спілкування один одного [8].

Аналізуючи думки сучасних вчених, Н. Мозгальова виокремлює основні рівні такої взаємодії, а саме: маніпулювання, коли один суб'єкт розглядає іншого як засіб чи перешкоду по відношенню до результату своєї діяльності; «рефлексивної гри», на якому один суб'єкт враховує думку іншого, але не визнає її самоцінності і прагне до «виграшу», блокуючи погляди іншого; правового спілкування – передбачає узгодження та взаємодію, визнання права кожного на існування; морального спілкування – найвищий рівень суб'єкт-суб'єктних стосунків, на якому суб'єкти внутрішньо приймають загальний проект взаємної діяльності як результат добровільного погодження проєктів діяльності один одного [7]. Основою спілкування М. Каган визначає суб'єкт-суб'єктний зв'язок, а не суб'єктно-об'єктні відносини, що мають місце в предметній діяльності людини. На думку вченого, суб'єкти спілкування займають «симетричні» позиції, грають «симетричні» ролі. Отже, специфіка спілкування визначається тим, що в процесі його здійснення суб'єктивний світ однієї людини розкривається для іншої, відбувається взаємний обмін інформацією, інтересами, почуттями та ін. [4].

На нашу думку, потрібно враховувати різні сторони спілкування, як от: комунікативну, яка складається в обміні інформацією (зауважимо, що інформаційний процес носить двосторонній характер, тобто інформація не просто передається, а

виробляється зусиллями двох сторін); інтерактивну – організація міжособистісної взаємодії між учасниками (обмін діями); перцептивна – процес знайомства, сприйняття й пізнання партнерів по спілкуванню, встановлення на цій основі взаєморозуміння.

Педагогічний процес – це організація комунікативної взаємодії між викладачем та студентами, вчителем та учнями. Педагогічне спілкування інтегрує в собі здатність до співпраці, здатність до діалогічної взаємодії. На думку О. Бодальова, спілкування є таким видом взаємодії людей, в якому особи своїм зовнішнім виглядом та поведінкою чинять один на одного більший або менший вплив, зокрема, на наміри, стан та почуття. Емоційна привабливість, зовнішність сприймається в комплексі та цілісності всіх її ознак. Тобто увага студентів спрямовується не тільки на те, що говорить викладач, а й на зовнішній вираз почуттів у мімічних та пантомімічних рухах. Естетична виразність виявляється і в привітності та доброзичливості обличчя, в зібраності, стриманості рухів, виправданому жесті, в поставі й ході. В зовнішності педагога студенти повинні бачити і відчувати стриману силу, впевненість у собі й доброзичливість. Усе це позитивно впливає на їх емоційний настрій, дисципліну, сприяє формуванню відчуття міри, не відвертає увагу від навчальних занять [3]. Естетична виразність спілкування (зібраність, стриманість рухів, виправданість жестів, постава, хода) – є одним із факторів, що складає успіх педагогічної діяльності.

Головними атрибутами педагогічного спілкування є мова та мовлення, що вироблені протягом вікової історії людства. Вони підлягають сприйняттю та розумінню. Саме розуміння робить інформацію комунікативною, важливим є ступінь розуміння. Таким чином, першочерговими для освітнього процесу стають наступні складові комунікації (у перекладі з латини *communicatio* – робити спільним, зв'язувати, спілкуватися): інформація, повідомлення та розуміння. Ці компоненти актуалізують питання мови, якою подається інформація та її розуміння.

Розглядаючи комунікацію як полікультурний феномен, варто, на нашу думку, враховувати його міждисциплінарний характер, особливості мови та проблемами мовної комунікації. Досягти високого результату словесної дії здатен педагог, який досконало володіє мовою (багатий словниковий запас, знання граматики, тощо) та технікою мови (голосом), майстерно використовує вербальні та невербальні засоби спілкування [1]. Велике значення в педагогічному спілкуванні (комунікації) мають тон та тембр голосу, чітка дикція та артикуляція, а інтонація (головний ресурс

мови) впливає на зміст інформативного повідомлення, може навіть його змінити. Зазначимо, що невербальні компоненти також відіграють важливу роль в організації перебігу комунікації, впливають на її результат, несучи значну частину комунікативної інформації, вони можуть сприяти, перешкоджати або унеможливити її засвоєння.

Педагогічне спілкування – це не тільки вміння говорити, а й уміння слухати, задавати питання, що дозволяють порозумітися та діяти учасникам певного консенсусу. Вміння співвіднести реакції учасників діалогу з оцінками власних дій впливає на перебіг та результат комунікації. Великого значення надавав якості та інформативності мовлення педагога В. О. Сухомлинський. «Слово – найтонший, найгостріший інструмент, яким ми, вчителі, повинні вміло торкатися сердець наших вихованців... Виховання словом – найскладніше і найважче, що є в педагогіці і в школі. Слово вчителя я вважаю найнеобхіднішим і найтоншим дотиком людини, яка переконана у правоті й красі своїх поглядів, переконань, світогляду, до серця людини, яка прагне бути хорошою» [11, с. 12].

Узагальнюючи думки вчених підсумуємо, феномен комунікації сполучається з процесами спілкування, подачі та сприйняття інформації. Отже, мовлення вчителя повинно бути інформативним, відповідати нормативним вимогам викладу навчального матеріалу, основними з яких є зрозумілість, доступність, впорядкованість, логіко-стилістична естетичність (Л. Мацько, О. Семенов); змістовність, точність, ясність, барвистість (Н. Волкова); поєднання логічності із емоційністю (О. Семенов), впливовістю, енергійністю, образністю (Л. Струганець). На переконання М. Кагана, «творче педагогічне мовлення, забезпечує вирішення триєдиної задачі: навчання, виховання і розвитку» [4, с. 234]. Разом з тим, студент повинен усвідомлювати своєрідність художньо-комунікативної діяльності вчителя мистецьких дисциплін, адже на уроці він виступає і як режисер, і як актор виконавець водночас. Отже, педагогічне спілкування – це мистецтво педагогічної дії, творчий емоційний процес.

У мистецькій творчості методологічним ґрунтом художньо-комунікативних процесів є теорія діалогу та поліфонії в широкому її тлумаченні, як поліфонія думок, поглядів, переконань різних особистостей або героїв твору, які за обставинами знаходяться в процесі взаємодії та мають потребу в спілкуванні (М. Бахтін, В. Бібер). Діалогічна концепція М. Бахтіна ґрунтується на діалогічному світорозумінні, діалозі свідомостей різних особистостей, що

уможливлюється через розвиток поліфонічного мислення. В своїй діалогічній концепції В. Бібер звертає увагу на поліфонію картин світу, що ґрунтується на діалозі різних епох. Е. Левінас нібито інтегрує ці концепції та вказує на «поліфонію світу», що створюється завдяки співіснування унікальності кожної конкретної людини. Саме тому специфічна мова мистецтва є універсальною, оскільки вона символічна та має свої засоби виразності, які можуть опосередковано передавати закодовану інформацію. Наприклад, у музиці, що орієнтована на асоціативно-образне сприйняття, інформація подається музичними засобами, що характерні для певного музичного жанру (мелодія, гармонія, тембр, регістр, ритм тощо), які створюють складний знак – музичний образ. В. Кан-Калік зазначає, що цей знак передає інформацію на рівні генерації (узагальненості). Адекватному сприйняттю художньої інформації сприяє тісний зв'язок музичного образу з тематичним матеріалом твору [5].

Діалогова стратегія навчання набуває в сучасній мистецькій освіті набуває виняткового значення, зауважує О. Щолокова, «оскільки діалогічність пронизує художньо-педагогічну діяльність у двох взаємопов'язаних формах – міжособистісній і внутрішній». Взаємодоповнюючи одна одну, вони утворюють ситуацію «художньо-педагогічного спілкування», сутність якого полягає у «здійсненні інтелектуально творчого діалогу» автора і реципієнта та передачі останньому обробленої, упорядкованої, художньо-комунікативної інформації про світ. Характер і результат «діалогу» залежить не тільки від того, що автор втілює у художньому тексті, але й від культурно-рецептивної підготовленості і активності студента, тобто його художньо-естетичного досвіду [12]. Майбутні викладачі мистецьких дисциплін у процесі занять та педагогічних практик мають оволодіти мовою мистецтва на всіх рівнях художньої комунікації: безпосереднього спілкування та обговорення проблеми образу, засобів виразності; на рівні рефлексії щодо відчуття емоцій та смислів, які цією мовою відображені; на рівні інтерпретації мовних атрибутів у пошуках художньо-смыслового контенту. «Художня комунікація функціонує як триєдиний зв'язок між митцем, твором мистецтва та аудиторією, стверджує Дж. Дьюї (J. Devey, 1994). Художність твору філософ визначає мірою естетичної насолоди тих, хто сприймає твір. На думку Дж. Дьюї, художність комунікації виявляється через ставлення митця (виконавця) до глядача, бажання спілкуватись з ним мовою мистецтва, передаючи йому унікальний досвід власного

світосприйняття [13].

Неодмінною складовою професійної успішності майбутніх учителів мистецьких дисциплін є засвоєння інноваційних методів ведення ефективної художньої комунікації, що зумовлюють підвищення рівня індивідуальної майстерності володіння вербальними та невербальними засобами спілкування, а також вивчення зовнішній та внутрішніх складових спілкування, позамовних чинників, що безпосередньо впливають на перебіг художньо-комунікативних процесів та їх прагматику зокрема. Наприклад, серед інновацій мистецької освіти вченими визнано технологію персоніфікації (Ло Чао, О. Реброва). Педагоги розглядають її як педагогічний ресурс персоналізованого навчання, що характеризується цілеспрямованістю освітнього процесу на екстраполяцію персоніфікації як художнього методу для осмислення культурних процесів через заглиблення у збиральний образ героя (персони) та рефлексії власних художньо-творчих можливостей в інтерпретації і творенні такого образу. Технологію персоніфікації розглянуто Ло Чао, як «практику герменевтичного прочитання твору вокального мистецтва, заснованого на трактуванні художнього образу як втіленні комплексу специфічно-мистецьких, психолого-емоційних, соціокультурних смислів. Основним регулятором означеної технології визначено персонаж вокального твору, що сприймається крізь призму концепції культурологічного ідентифікування, трактується як персоніфікація множинних мистецько-культурологічних та психолого-емоційних, особистісних смислів» [6, с. 7]. Згідно технології персоніфікації мистецька освіта майбутніх вчителів здійснюється «за двома векторами: засвоєння зовнішніх культурних процесів у голографічній проекції; засвоєння внутрішніх психолого-творчих процесів вокального виконавства та вокально-педагогічної діяльності, що здійснюється в проекції self-сфери особистості» [6, с. 15].

Сьогодні в мистецьку освіту стрімко впроваджуються комп'ютерні технології та технології віртуального спілкування. Використання Мережі Інтернет значно розширює можливості пошуку необхідної інформації (текст книги, репродукцію або цілу галерею віртуального музею, аудіо-записи музичних творів у вигляді ком пакт-диску або окремого файлу, оцифровані ноти музичного твору для соліста, хору, оркестру чи будь-якого інструменту, тощо). За допомогою спеціальних програм можна дібрати чи самостійно створити фонограму для сольного чи ансамблевого виступу, підготувати презентаційне повідомлення, розробити

навчальний мистецький квест, навіть створити анімаційні продукти, тощо.

Цілеспрямоване формування художньо-комунікативних умінь студентів мистецьких спеціальностей відбувається шляхом застосування проектних технологій. Робота над мистецьким проектом вимагає взаємодії, взаєморозуміння, налагодження контакту, вміння працювати в групі, ухвалювати спільне рішення та нести відповідальність. Проектне навчання реалізується через міжпредметні зв'язки та інтеграцію, дозволяє перетворити традиційну аудиторію у відкритий навчальний простір для саморозвитку, самовдосконалення та самореалізації. Суттєво змінюється роль викладача в освітньому процесі: від транслятора знань він стає консультантом (коуч-тренером), який допомагає студентам досягти високих результатів, у процесі художньо-комунікативної взаємодії виявляє його найкращі здібності, внутрішні ресурси та вчить діяти самостійно та сміливо.

Застосування смарт-методу кооперативного навчання (навчання в міні-групах) на мистецьких дисциплінах передбачає обговорення планів та результатів, підтримання ефективних робочих стосунків, активізує рефлексивні процеси студентів, що «...сприяє розвитку метакогнітивних здібностей, які впливають на здатність забезпечувати підтримуючий зворотний зв'язок і застосовувати соціальні навички» [14]. Студенти готують художньо-комунікативні інтерактивні проекти, присвячені розкриттю ієменів різних видів мистецтв. З метою візуалізації та ілюстрування відомостей, у проектах містяться посилання як на ілюстрації всередині файлів проекту, так і на об'єкти веб-контенту, що по суті являють собою артефакти віртуальної естетики.

Ідея форми та змісту проектів була запозичена у Д. Шварца (D. Schwartz) – композитора, педагога, автора та засновника віртуальної Музичної академії Online-Second Life Academy [15]. Означений ресурс було створено як веб-сайт, простір якого систематизує мистецьку інформацію у комунікативно-доступній та цікавій формі. Зокрема, як основну форму, використано віртуальний музей-вежу, кожен поверх якої презентує певний мистецький феномен – артефакти естетичних стилів культурологічних епох, анімовані інсталяції музичних інструментів, ілюстровані слайд-презентації текстів, біографії і твори композиторів тощо. Відвідувачі музею отримують віртуальний аватар, за допомогою якого подорожують сайтом, знайомлячись із мистецькими феноменами як інтегрованими явищами культури, адже в інтерактивному середовищі всеосяжно актуалізується

контекст буття твору мистецтва в культурологічному просторі. Наведена концепція знайшла відображення в студентських навчальних проектах.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Цілеспрямоване вивчення та застосування універсальної мови мистецтва, її символів, знаків, мовних атрибутів, як вербальних так і невербальних, активізують художньо-комунікативний ресурс особистості під час інтерпретації виконання чи створення мистецьких творів, становлять ресурс комунікативних практик та накопичення досвіду на основі сприйняття та розуміння художньої інформації, дозволяють поступово накопичувати кількісні показники художньо-комунікативного контенту фахової діяльності майбутніх учителів мистецьких дисциплін. Подальшого вивчення та наукового заглиблення потребують питання формування окремих комунікативних умінь майбутніх учителів мистецьких дисциплін, опанування нових інноваційних завдань щодо підвищення рівня сформованості комунікативних умінь студентів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Барановська І. Г. Методичні засади художньо-творчої самореалізації підлітків в умовах діяльності ансамблю народної музики: дис..... канд. пед. наук: 13.00.02. / Ірина Георгіївна Барановська. – Вінниця, 2007. – 241 с.
2. Барановська І. Г. Комунікативний аспект ансамблевої діяльності // Підготовка вчителя нової української школи: проблеми та шляхи їх вирішення: Матеріали міжвузівської (заочної) науково-практичної конференції (Хмельницький, 28 лютого 2017 р.) / Барановська І. Г. – Хмельницький, 2017. – С. 186–189.
3. Бодалев А. А. Психологическое общение / А. А. Бодалев. – Воронеж: Н.П.О. «Модек», 1996. – 256 с.
4. Каган М. С. Мир общения / М. С. Каган – Москва: Изд-во поллитит, 1998. – 316 с.
5. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении: кн. для учителя / Виктор Абрамович Кан-Калик. – Москва: Просвещение, 1987. – 190 с.
6. Ло Чао. Методика вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва засобами технології персоніфікації: автореф. дис..... канд. пед. наук: спец. 13.00.02 – теорія і методика музичного навчання / Ло Чао. – Суми, 2018. – 20 с.
7. Мозгальова Н. Г. Теоретико-методичні засади інструментально-виконавської підготовки вчителя музики: монографія / Н. Г. Мозгальова. – Вінниця: ТОВ «Меркьюрі-Поділля», 2011. – 488 с.
8. М'ясоїд П. А. Загальна психологія: навчальний посібник / П. А. М'ясоїд. – Київ: Вища школа, 2000. – 479 с.
9. Парыгин П. Д. Основы социально-психологической теории / П. Д. Парыгин – Москва: Мысль, 1971. – 351 с.
10. Реброва О. Є. Теоретичне дослідження художньо-ментального досвіду в проекції педагогіки мистецтва: монографія / О.Є. Реброва;

НПУім. М.П. Драгоманова. – Київ: [б. в.], 2012. – 294 с.

11. Сухомлинский В. А. Как воспитать настоящего человека. / В. А. Сухомлинский. – Киев, 1975. – С. 12–13.
12. Щолокова О. П. Діалогічна стратегія музичної освіти / О. П. Щолокова // Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету: м-ли доповідей звітної науково-практичної конференції – Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. – 264 с.
13. Dewey, J. (1994). Art as Experience. In S. D. Ross (Ed.), *Art and its Significance: An Anthology of Aesthetic Theory* (Third ed., pp. 204-220). Albany: State University of New York Press.
14. Gillies, R., & Boyle, M. (2000). *Cooperative Learning: A Smart Pedagogy for Successful Learning*. School of Education The University of Queensland. Retrieved from <http://files.drlee-pengurusankoku.webnode.com/200000052-00a4e02999/cooperative-learning.pdf>
15. Schwartz, D. T. (2009). Second Life and classical music education: Developing iconography that encourages human interaction. *Virtual Worlds Research: Pedagogy, Education and Innovation in 3-D Virtual Worlds*, 2(1), 3-17. Retrieved from <https://doi.org/10.4101/jvwr.v2i1.392>.

REFERENCES

1. Baranov'ska, I. H. (2007). *Metodychni zasady khudozhn'o-tvorchoi samorealizatsii pidlitkiv v umovakh diial'nosti ansamblu narodnoi muzyky*. [Methodical principles of artistic and creative self-realization of adolescents in the conditions of the ensemble of folk music]. Vinnytsia.
2. Baranov'ska, I. H. (2017). *Komunikatyvnyi aspekt ansamblevoi diial'nosti*. [The communicative aspect of ensemble activity]. Khmel'nyts'kyj.
3. Bodalev, A. A. (1996). *Psikhologicheskoe obshchenie*. [Psychological communication]. Voronezh.
4. Kagan, M. S. (1998). *Mir obshcheniya*. [World of communication]. Moscow.
5. Kan-Kalik, V. A. (1987). *Uchitelyu o pedagogicheskoy obshchenii*. [Teacher about pedagogical communication]. Moscow.
6. Lo Chao. (2018). *Metodyka vokal'noi pidhotovky majbutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva zasobamy tekhnologii personifikatsii*. [Methods of the future musical art teachers' vocal training by means of personification technology]. Sumy.
7. Mozghal'ova, N. H. (2011). *Teoretyko-metodychni zasady instrumental'no-vykonavs'koi pidhotovky vchytelia muzyky*. [Theoretical and methodical principles of instrumental and performing training of the teacher of music]. Vinnytsia.
8. M'iasoid, P. A. (2000). *Zahal'na psykholohiia*. [General Psychology]. Kyiv.
9. Parygin, P. D. (1971). *Osnovy sotsialno-psikhologicheskoy teorii*. [Fundamentals of socio-psychological theory]. Moscow.
10. Rebrova, O. Ye. (2012). *Teoretychne doslidzhennia khudozhn'o-mental'noho dosvidu v proektsii pedahohiky mystetstva*. [Theoretical study of artistic and mental experience in the projection of pedagogy of art]. Kiev.

11. Sukhomlinskiy, V. A. (1975). *Kak vospitat nastoyashchego cheloveka*. [How to raise a real person]. Kiev.

12. Scholokova, O. P. (2009). *Dialohichna stratehiia muzychnoi osvity*. [Dialogical strategy of musical education]. Kiev.

13. Dewey, J. (1994). Art as Experience. In S. D. Ross (Ed.), *Art and its Significance: An Anthology of Aesthetic Theory* (Third ed., pp. 204-220). Albany: State University of New York Press.

14. Gillies, R., & Boyle, M. (2000). *Cooperative Learning: A Smart Pedagogy for Successful Learning*. School of Education The University of Queensland. Retrieved from <http://files.drleec-pengurusankoku.webnode.com/200000052-00a4e02999/cooperative-learning.pdf>

15. Schwartz, D. T. (2009). Second Life® and classical music education: Developing iconography that encourages human interaction. *Virtual Worlds Research: Pedagogy, Education and Innovation in 3-D Virtual Worlds*, 2(1), 3-17. Retrieved from <https://doi.org/10.4101/jvwr.v2i1.392>.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

БАРАНОВСЬКА Ірина Георгіївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри мистецьких дисциплін дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Наукові інтереси: методика навчання мистецьких дисциплін у вищій школі, формування особистості вчителя мистецьких дисциплін.

МОЗГАЛЬОВА Наталія Георгіївна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри музикознавства, інструментальної підготовки та хореографії Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Наукові інтереси: методика навчання мистецьких дисциплін у вищій школі.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

BARANOVSKA Iryna Georgievna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Artistic Disciplines of Pre-school and Primary Education of the Vinnitsa State Pedagogical University named after M. Kotsyubinsky.

Circle of scientific interests: methodology for teaching arts disciplines in higher education, forming a personality of a teacher of artistic disciplines.

MOZGALOVA Natalia Georgievna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Musicology, Instrumental Training and Choreography of the Vinnitsa State Pedagogical University named after M. Kotsyubinsky.

Circle of scientific interests: methodology for teaching arts disciplines in higher education.

Стаття надійшла до редакції 18.07.2019 р.

УДК 811.112.2'246.2(07)

ГРЕБІННИК Людмила Василівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземної філології та перекладу

Київського національного торговельно-економічного університету
<https://orcid.org/000-0003-4531-5789>

e-mail: lgrebinnyk@ukr.net

БУЛЕНКО Світлана Миколаївна – старший викладач кафедри

іноземної філології та перекладу
Київського національного торговельно-економічного університету

<https://orcid.org/0000-0003-3621-6156>
e-mail: bsnknteu@ukr.net

КОВАЛЕНКО Лариса Василівна – старший викладач кафедри

іноземної філології та перекладу
Київського національного торговельно-економічного університету

<https://orcid.org/0000-0003-2538-2044>
e-mail: lorchenkovalenko@gmail.com

РЕАЛІЗАЦІЯ НОВИХ ПРАКТИК ФОРМУВАННЯ АУДИТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА ЗАНЯТТЯХ З НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Протягом останніх десятиліть у багатьох роботах з методики викладання іноземних мов підкреслюється

особлива роль аудіювання у формуванні навичок повсякденного спілкування, і цій компетентності відводиться значне місце в дидактиці іноземної мови. Це пов'язано з

великим обсягом (40–50%) часу, який сприйняття на слух займає у повсякденному спілкуванні, порівняно з іншими навичками, такими як говоріння, читання і письмо.

Розвиток аудитивних навичок як основи мовленнєвої діяльності та спілкування в цілому стоїть на передньому плані будь-якої дидактики іноземної мови. Проте, наскільки ефективно ця потреба в якомога ширшому залученні аудіювання в навчальний процес реалізується на практиці, ще потребує окремого дослідження. Актуальність даної статті зумовлена пошуком оптимальних шляхів реалізації цілей навчання аудіюванню студентів закладів вищої освіти на заняттях з німецької мови як другої іноземної. Ми ставимо за мету, проаналізувавши результати досліджень вітчизняних та зарубіжних фахівців з вказаного напрямку, систематизувавши найголовніші теоретичні обґрунтування та підходи до навчання аудіюванню, запропонувати власне бачення організації роботи з навчання слуханню у рамках дисципліни «Практичний курс другої іноземної мови (німецької)» у закладі вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показує, що темі навчання аудіюванню приділяють увагу як вітчизняні, так і зарубіжні фахівці. Зокрема, методика аудіювання у рамках шкільних програм розглядається у роботах Бім І. Л., Слухінної Н. В., Жлуктенко Ю. О., Зимньої І. А., Харламової Н. С., Черниш В. В. та ін. В небагатьох працях, зокрема в останніх дослідженнях Гаврилової Г. В., Зудової Я. В., Яковлевої В. А. вивчаються особливості навчання аудіюванню в немовних закладах вищої освіти. Зарубіжні фахівці, досліджуючи процеси сприйняття мови на слух, акцентують увагу на психолінгвістичних аспектах (Daniela Neumann, Carola Schnitzler, Christian Kürschner, Wolfgang Schnotz та ін.)

Мета статті – обґрунтування нових практик формування аудитивної компетентності на заняттях німецької мови як другої іноземної у вищих навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу дослідження. Слухання зазвичай розглядається як «основа успішного інтерактивного спілкування», а хороший фонетичний слух – це необхідна умова для правильної вимови. Проте такий підхід був не завжди. Довгий час здатність сприймати на слух розглядалася як належне, як щось, що виникає природно як «побічний продукт на стандартному занятті» і не вимагає спеціальної підготовки. Наприклад, таким підходом характеризується граматики-перекладний метод, який зосереджується на формуванні граматичної

компетентності, перекладі, читанні, а також аудіовізуальний метод, в якому практикується про-слуховування, але немає спеціального навчання аудіюванню.

Лише з «комунікативним поворотом» у середині 1970-х років з'явилися перші концептуальні підходи до навчання слуханню (у підручниках *Zertifikat DaF*, *Deutsch aktiv*, *Themen*), і була започаткована зміна в розумінні аудіювання: від «пасивного» вміння до складної розумової діяльності слухача. Результати численних досліджень та експериментів дозволили науковцям сформулювати ґрунтовну теоретичну базу, яка може служити основою подальших дидактичних розробок. Проаналізуємо най-вагоміші теоретичні положення зарубіжних та вітчизняних учених.

Сьогодні вже ніхто не заперечує, що слухання не є пасивним процесом, а має розглядатися як окрема функція психічної системи. Численні експерименти доводять, що мозок людини здатен відновлювати чи доповнювати відсутню акустичну інформацію відповідно до загального мовного контексту. Більше того, цей активний процес реконструкції пов'язаний не лише з вербальним рівнем, а й з паравербальним.

Не можна не звернути увагу на взаємозв'язок аудіювання з іншими психічними процесами в мозку, які також відображаються на результатах розуміння прослуханого тексту. Це означає, з одного боку, що реципієнт може використовувати для обробки і зберігання інформації зоровий канал, можливості якого набагато більші порівняно зі слуховим каналом. З іншого боку, візуальний канал передає іншу важливу для розуміння інформацію, приміром, ситуаційний контекст почутого (місце, час, залучені особи) або наміри спікера, виражені жестами і мімікою.

Комплексна взаємодія ментальних процесів на всіх рівнях мовної ієрархії під час сприйняття мови на слух широко досліджувалася, в основному, в роботах психолінгвістичного напрямку. Доведено, що процеси переробки інформації під час аудіювання і читання протікають за аналогічним принципом, зокрема це стосується формування ментальних моделей. Достатньо повний підхід демонструють британські вчені, пропонуючи розрізняти процеси декодування та процеси розуміння [5, с. 115–117]. Так, виділяють п'ять рівнів у процесі декодування: рівень фонем (ідентифікація голосних і приголосних звуків), рівень складу (розпізнавання структури складу, відмежування ненаголошених складів від функціональних слів), рівень слова (виокремлення слів у

мовному потоці, складання слів з окремих звуків, розпізнавання слів, які зустрічаються не в своїй початковій формі, робота з невідомими словами); синтаксичний рівень (виокремлення речення і фрази, сприйняття синтаксичної моделі); рівень інтонації (розпізнавання логічного наголосу, розпізнавання контексту за інтонацією), та шість рівнів у процесі розуміння: рівень контексту (залучення різних джерел інформації, фонових знань: тематичних, культурно-специфічних тощо); встановлення значення (пряме лексичне, відоме слухачеві чи приблизне розуміння); розширення значення (робота з полісемією, власні висновки, аналогія); вибір інформації (відбір найголовнішого, вилучення зайвого); інтеграція інформації (продовжити сказане, поєднати думки, перевірка на правильність/хибність); розпізнавання ходу думок в цілому. Навіть не вдаючись до деталей, бачимо, що аудіювання є комплексною ментальною діяльністю, у якій певні процеси протікають автоматично, на рівні підсвідомості.

Вже було неодноразово аргументовано, що слухання пов'язане з особливим навантаженням на робочу пам'ять. Причиною цьому є, з одного боку, мультимодальність контекстів для аудіювання, тобто вимога опрацювати велику кількість (типів) інформації, а з іншого боку – це специфіка самого акустичного сигналу. Оскільки усне висловлювання є досить швидким, безперервним та нестабільним, аудіювання сприймається студентами як складний, пов'язаний з додатковим стресом процес. На відміну від прочитаного тексту, у процесі декодування якого невідомі слова і структури можуть бути перечитані та неодноразово проаналізовані, слухові одиниці, які не розшифровуються, а тому не розуміються, втрачаються назавжди. Через недостатнє володіння мовою та на додаток обмежену оброблювальну здатність робочої пам'яті, слухач не може послідовно відстежити думку мовця, він відстає, а це означає, що неможливо використовувати навички, необхідні для процесу розуміння мови на слух, такі як, приміром, передбачення. Простіше кажучи, це означає, що слухач повинен зберігати нестабільну інформацію, яка була почута, так довго, поки вона не буде інтегрована в значущу ціле з наступною інформацією, яка ще не прозвучала [6].

Специфіка функціонування робочої пам'яті також відіграє певну роль, коли йдеться про зв'язки між аудіюванням та іншими видами мовленнєвої діяльності. Нижче будуть представлені кілька визначальних факторів, від яких залежить

якість сприйняття інформації на слух та результати її подальшої обробки. Представлені тут фактори можна умовно класифікувати на акустичні, слухові, когнітивні, мотиваційні та комунікативні фактори. Жоден з них не може розглядатися як монокаузальний для успішного або невдалого прослуховування. Однак, якщо зібралися кілька несприятливих умов, процес аудіювання стає надзвичайно важким або взагалі не відбувається.

До акустичних факторів належать всі фізичні характеристики мовного сигналу: він може бути гучним або тихим, чітко артикульованим або розмитим, швидким або повільним, доповненим або перерваним фоновими шумами тощо. Як відомо, темп мовлення не має суттєвого впливу на розуміння почутого, якщо цей темп зростає поступово. Але, якщо певний поріг перевищується (у середньому близько 275 слів за хвилину), сприйняття на слух різко погіршується. Стосовно фонових шумів доведено, що вони суттєво ускладнюють сприйняття мови на слух і розуміння почутого.

До аудитивних факторів відносяться ті, які обумовлені фізіологічною здатністю слухача сприймати сигнал. Вважається, що навіть мінімальна втрата слуху між 10–15 дБ, яка зазвичай не виявляється під час скринінгу, може ускладнити розуміння почутого, особливо в поєднанні з іншими несприятливими факторами.

Говорячи про когнітивні фактори, маємо на увазі ті, що стосуються обробки вхідного сигналу. Так, наприклад, здатність реагувати на темп мовлення залежить від мовної підготовки реципієнта: для носіїв мови цей поріг вищий, ніж для тих, хто вивчає іноземну мову. Таким чином, кращі мовні навички здатні справлятися з несприятливими факторами, які супроводжують вхідний сигнал. Ці висновки можуть бути інтерпретовані таким чином, що попередні лінгвістичні та тематичні знання дозволяють звужити поле можливих або ймовірних висловлювань, полегшуючи таким чином відбір ресурсів. Іншою специфічною формою попереднього знання є так звані сценарії або схеми: на основі почутого висловлювання використовуються досвід і знання складних структур або процесів для того, щоб з'ясувати, що є більш або менш передбачуваним.

Мотиваційні фактори включають в себе аспекти ситуативного інтересу, а також відносно стійкий інтерес до об'єкта або діяльності. Цей фактор є вирішальним для розвитку аудитивної інтенції і, таким чином, є

центральною передумовою для ініціалізації процесів прослуховування суб'єктом.

Нарешті, комунікативні фактори включають всі аспекти соціальної дистанції між співрозмовниками, обставин спілкування (наприклад, здатність перепитувати або впливати на мовця через сигнали слухача), особисту готовність «включатися» в ситуацію. Хоча групі мотиваційних та комунікативних факторів дослідники надають меншого значення, однак, як і акустичні, аудитивні та когнітивні групи факторів, вони відіграють важливу роль у розробці процедур тестування, оскільки на них слід зважати як на труднощі при формулюванні задач аудіювання [3].

Важливо усвідомлювати, що розуміння слухання полягає не в простому сприйнятті тексту слухачем, а у взаємодії з ним. Завдання викладача –інтенсифікувати та покращувати якість цієї взаємодії. Сигнали, надіслані текстом і розшифровані слухачем, допоможуть йому пов'язати ресурси, які містяться в його власній пам'яті, з прослуханим текстом і застосувати їх до нього. Йдеться про висхідний («знизу вгору», тобто від тексту до слухача), та низхідний («зверху вниз», тобто від слухача до тексту) обмін інформацією. Власне, розуміння прослуханого тексту виникає лише у процесі взаємодії між цим текстом і слухачем, який, в свою чергу, зважаючи на свою загальну ерудицію (фонові знання), може розуміти значно більше, ніж фактично сказано в тексті. Такий підхід узгоджується з інтеграційною теорією мовлення, яка активно підтримується у вітчизняній психолінгвістиці [2].

Якщо у рідній мові кожен з нас підсвідомо використовує для розшифрування прослуханого тексту такі засоби, як висновки і передбачення, автоматичне перенесення цих навичок на іншомовне спілкування практично неможливе, а їх формування потребує значних зусиль і продуманої послідовної роботи на заняттях. Наприклад, висновки та передбачення значно полегшують процес сприйняття на слух, розвантажуючи тим самим надзвичайно напружену і часто перевантажену робочу пам'ять. Слухач робить висновки про значення незнайомого слова, використовуючи фонові знання, або, спираючись на вже почуте, передбачає події, які ще не звучали, але, можливо, будуть почуті у наступному відрізку аудіо-тексту. У поєднанні зі стратегіями розуміння, яким можна навчитися (і навчити), таким чином може бути компенсований дефіцит ресурсів у цільовій мові. На думку деяких дослідників, найважливішою стратегією для роботи з іншомовним текстом є орієнтація на зрозуміле, до того ж, ця та інші стратегії так само застосовуються і до читання. Головною

метою слухача при цьому є якнайшвидше визначити, про що йдеться у тексті і якою є мета висловлювання. Долучивши висновки і передбачення, тепер можна цілеспрямовано розширити зрозуміле та відокремити важливе від неважливого.

Таким чином, у зарубіжній дидактиці слухання визначається як «інтенційний відбір, організація та інтеграція вербальних і невербальних аспектів акустично переданої інформації» на основі моделі обробки інформації [7, с. 18]. При цьому формування інтенції, а також вибір, організація та інтеграція інформації розглядаються як фази у процесі прослуховування. Ця концепція моделі відповідає багатьом емпіричним висновкам, але також підходить для виведення дидактичних моделей і постановки відповідних дослідницьких задач.

Якщо ще кілька десятиліть тому критикувалося, що слуханню надається занадто мало значення на заняттях з іноземної мови, то сьогодні аудіювання стало чи не найважливішою цільовою компетенцією у комунікативному викладанні мови.

Окремо хочеться звернути увагу на сучасні навчально-методичні комплекси з німецької мови, які зазвичай створюються експертними групами, що спеціалізуються в різних предметних областях, і враховують результати наукових досліджень з іноземних мов (див. напр. підручник «Motive» [8]). З самого початку використовуються різні типи текстів (діалоги в повсякденному спілкуванні, оголошення в громадських будівлях, повідомлення на автовідповідачах тощо), чітко формулюються мета та завдання слухання. Завдяки відповідному підбору та збільшенню складності аудіо-текстів в процесі навчання студенти засвоюють різні стратегії аудіювання. Дидактична підготовка таких текстів (чіткий розподіл видів роботи на етапи перед, під час та після прослуховування) значно полегшує роботу викладача. Якщо раніше викладачеві іноземної мови потрібно було докласти значних зусиль, щоб знайти автентичні аудіо-матеріали, які б органічно доповнювали підручник, то на сучасному етапі Інтернет пропонує необмежений доступ до аудіовізуальних джерел. Скажімо, подкасти, підбір яких не завжди здається простим, надають студентам додатковий мотиваційний фактор у вивченні мови [4].

Іншим очевидним аргументом на користь посиленого використання аудіювання у навчальному процесі є зростаюча тенденція інтегрувати розуміння мови на слух як обов'язковий компонент в оцінюванні результатів навчання, який вже давно є нормативною складовою міжнародних екзаменів для отримання мовного

сертифікату. Доведено, що навички, необхідні для іспиту, сприймаються, практикуються послідовно підтримуються всіма особами, залученими до процесу навчання, тобто як студентами, так і викладачами. У цьому контексті спостерігаємо так званий «ефект зворотної дії» – контролюючі тести мають навчальний ефект.

Саме цей останній аргумент наштовхнув нас на ідею створення дистанційного курсу з аудіювання, побудованого у формі тестових завдань різних типів. Продемонструємо кілька вправ, орієнтованих на рівень A1. Вже традиційним тестовим форматом став множинний вибір: кілька варіантів відповідей, серед яких одна – вірна, а інші служать відволікаючим фактором. Цей тип завдань можна використовувати вже з перших днів вивчення німецької мови. Наприклад:

Aufgabe 1: *Wie schreibt man die Namen richtig? Kreuzen Sie an.*

1. a) Pieter Schlösser b) Peter Schlüsser
- c) Peter Schlosser
2. a) Mischerov b) Mishalov
- c) Mischalof
3. a) Böhme b) Bömme
- c) Bohme

Зауважимо, що тут продемонстровано лише фрагмент вправи. У розробленому нами курсі кількість завдань, зазвичай, кратна 10, що дає змогу сформувати чітку систему оцінювання в балах.

Корисними на початковому етапі вивчення німецької мови є завдання з аудіювання, які передбачають наявність візуальної опори, особливо у вигляді бланку, схеми, таблиці тощо. Ефективність та доцільність такого підходу вже досліджувалася нами раніше [1]. Наприклад:

Aufgabe 2: *Hören Sie die Gespräche und kreuzen Sie die Wochentage in der Tabelle an.*

Одним з варіантів множинного вибору є

		Mo	Di	Mi	Do	Fr	Sa	So
1.	Wann gehen Jürgen und Udo joggen?							
2.	Wann ist die Party?							
3.	Wann hat Sofia Zeit?							

завдання на знаходження відповідності та впорядкування певної інформації. Приміром, у наступному завданні слід з'ясувати час тих чи інших подій. Варіанти цього часу вказано у колонці праворуч.

Aufgabe 3: *Hören Sie die Gespräche und ordnen Sie zu.*

1. Heute Abend kommt der Mann um... nach a) 16:30 Uhr
2. Herr Lange kommt um... b) 15:13 Uhr
- c) 17:43 Uhr

Das Konzert beginnt um...
Der Film kommt um...
Der Supermarkt schließt um...
Am Mittwoch schließt die Meldebehörde
Der Termin ist um...
Der Zug nach München fährt um ...
Der Zug kommt um ... in Kassel an
Die S-Bahn fährt um...

- d) 21:00 Uhr
- e) 20:15 Uhr
- f) 20:00 Uhr
- g) 18:00 Uhr
- h) 19:30 Uhr
- i) 9:50 Uhr
- j) 14:30 Uhr

Всі продемонстровані вище вправи – це завдання закритого типу. Їхня перевага полягає у швидкості виконання та простоті контролю з боку викладача. До того ж, такі вправи просто переводяться у цифровий формат (наприклад, за допомогою програми HotPotatoes чи окремих ресурсів Office 365), їх можна виконувати онлайн з можливістю одночасного самоконтролю.

Та все ж не варто залишати поза увагою тестові завдання відкритого типу, які також можна застосовувати на початковому етапі вивчення німецької мови. У розробленому нами курсі пропонуються завдання такого формату. Наприклад:

Aufgabe 4: *Hören Sie das Gespräch und schreiben Sie den Einkaufszettel.*

Was?	Wie viel?
1.	
2.	

Aufgabe 5: *Hören Sie und notieren Sie die Preise.*

1. der Mantel _____
2. die Tasche _____
3. die Schuhe _____

Також до нашого курсу ми включили такий тип завдань як диктант – не надто поширений вид роботи на заняттях з німецької мови, проте, на нашу думку, корисний з точки зору розвитку сприйняття аудіо-сигналу, особливо під час самостійної роботи студентів, які лише починають вивчати німецьку мову як другу іноземну. Ми пропонуємо такий формат вправи:

Aufgabe 6: *Hören Sie und ergänzen Sie den Text.*

Markus war in der Disco.

M _____ w _____ a _____
S _____ i _____ d _____
D _____ E _____ i _____
s _____ n _____ H _____
g _____ D _____ h _____
e _____ a _____ S _____
l _____ g _____ D _____
h _____ e _____ g _____
u _____ d _____ e _____
B _____ g _____ A _____
N _____ h _____ e _____
a _____ C _____ g _____
A _____ i _____ e _____
m _____ C _____ w _____
t _____ g _____

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, фундаментальна роль аудіювання у засвоєнні іноземної мови на сучасному етапі розвитку дидактики вже не викликає сумніву. Результати численних емпіричних досліджень переконують у тому, що аудіювання є складною діяльністю, взаємодією низки психічних процесів. З дидактичної точки зору цей вид мовленнєвої діяльності потребує комплексного підходу до реалізації комунікативної мети та цілей оволодіння іноземною мовою. Пошук оптимальних рішень у вказаному напрямку привів нас до розуміння можливості винесення роботи з аудіюванням за межі аудиторних занять, виведення її в онлайн-простір. Керуючись принципом «ефекту зворотної дії» вважаємо завдання у формі тестів найоптимальнішою моделлю. Вдосконалення та урізноманітнення форматів тестового контролю є перспективою подальших дидактичних розробок у даному напрямку.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гребінник Л. В. Технології навчання аудіюванню студентів вищих навчальних закладів у практичному курсі німецької мови з застосуванням бланкових методик. // Наукові записки Національного університету Острозька академія. Серія: Психологія і педагогіка, № 15, Острого, 2010. – С. 45–52.
2. Цимбал С. В. До проблеми психологічного обґрунтування інтеграційної теорії мовлення на засадах комплексного багатофункціонального підходу // Проблеми сучасної психології. – Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, № 31, Кам'янець-Подільський, 2016, с. 516–527.
3. Böhme, Katrin. Methodische und didaktische Überlegungen sowie empirische Befunde zur Erfassung sprachlicher Kompetenzen im Deutschen. Analysen zu den Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich (Dissertation). Online verfügbar unter: <http://edoc.hu-berlin.de/dissertationen/boehme-katrin-2011-12-16/PDF/boehme.pdf> (letzter Zugriff am 26.2.2019).
4. Deutsche Welle. Deutsch lernen// <https://learn german.dw.com/de/einstieg/1-40684000>
5. Field, John (2008) Listening in the language classroom. Cambridge: Cambridge Univ. Press.
6. Gschwend, Ruth (2014): Zuhören und Hörverstehen – Aspekte, Ziele und Kompetenzen. In: Elke Grundler und Carmen Spiegel (Hg.): Konzeptionen des Mündlichen. Bern: hep-Verlag, S. 141–158.
7. Imhof, Margarete (2003): Zuhören. Psychologische Aspekte auditiver Informationsverarbeitung. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

8. Motive A1–B1. Kursbuch, Lektion 1–30. 1. Auflage. München: Hueber, 2016. – 244 s.

REFERENCES

1. Grebinnyk, L. V. (2010). *Technologiyi navchannya audyuvannya studentiv vy'shyx navchal'nyx zakladiv u praktychnomu kursy nimecz'koyi movy z zastosuvannyam blankovyx metodyk*. [Technologies for listening to students of higher educational institutions in a practical course of German with the use of blank forms]. Ostrog.
2. Cy'mbal, S. V. (2016). *Do problemy psy'xologichnogo obg'runtuvannya integracijnoyi teorii movlennya na zasadaх kompleksnogo bagatofunkcional'nogo pidxodu*. [On the problem of the psychological substantiation of the integration theory of speech based on the integrated multifunctional approach]. Kamyanecz'-Podil's'ky'j.
3. Böhme, Katrin. (2012). Methodische und didaktische Überlegungen sowie empirische Befunde zur Erfassung sprachlicher Kompetenzen im Deutschen. Analysen zu den Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich (Dissertation). [online]. Available at: <http://edoc.hu-berlin.de/dissertationen/boehme-katrin-2011-12-16/PDF/boehme.pdf> [Accessed 26.2.2019]. [in German]
4. Deutsche Welle Deutsch lernen [online]. Available at: <https://learn german.dw.com/de/einstieg/1-40684000> [Accessed 26.2.2019] [in German]
5. Field, John. (2008). Listening in the language classroom. Cambridge.
6. Gschwend, Ruth. (2014). Zuhören und Hörverstehen – Aspekte, Ziele und Kompetenzen. In: Elke Grundler und Carmen Spiegel (Hg.): Konzeptionen des Mündlichen. Bern.
7. Imhof, Margarete. (2003). Zuhören. Psychologische Aspekte auditiver Informationsverarbeitung. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
8. Motive A1 – B1. Kursbuch, Lektion 1–30. 1. Auflage. München: Hueber, 2016. pp. 244.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ГРЕБІННИК Людмила Василівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземної філології та перекладу Київського національного торговельно-економічного університету.

Наукові інтереси: німецька мова та методика її викладання у вищій школі, інноваційні технології у мовній освіті.

БУЛЕНОК Світлана Миколаївна – старший викладач кафедри іноземної філології та перекладу Київського національного торговельно-економічного університету.

Наукові інтереси: застосування інноваційних методів у процесі навчання іноземній мові.

КОВАЛЕНКО Лариса Василівна – старший викладач кафедри іноземної філології та перекладу Київського національного торговельно-економічного університету.

Наукові інтереси: сучасні методики викладання іноземних мов.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

GREBINNYK Liudmyla Vasylivna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Foreign Philology and Translation Department, Kyiv National University of Trade and Economics.

Circle of scientific interests: the German language and the methods of language teaching at higher educational establishments.

BULENOK Svitlana Mykolaivna – assistant professor, of the Foreign Philology and Translation

Department, Kyiv National University of Trade and Economics.

Circle of scientific interests: the innovative techniques employment in foreign language teaching.

KOVALENKO Larysa Vasylivna – Assistant Professor, of the Foreign Philology and Translation Department, Kyiv National University of Trade and Economics.

Circle of scientific interests: the modern methods of foreign language teaching.

Стаття надійшла до редакції 29.07.2019 р.

УДК 378.016:811.161.2

ГРОМКО Тетяна Василівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
<https://orcid.org/0000-0002-4661-4302>
e-mail: tvhromko@i.ua

ДАНИЛЮК Оксана Климівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри філології та методики початкової освіти Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки
<https://orcid.org/0000-0002-8765-8475>
e-mail: oxana.danyliuk@gmail.com

КРАЄЗНАВСТВО ЯК РЕГІОНАЛЬНИЙ КОМПОНЕНТ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Краєзнавство як регіональний компонент завжди викликало у дослідників величезний інтерес, оскільки в контексті ряду педагогічних проблем немає іншого такого всеосяжного засобу освіти і виховання людини, яке вбирало б природу й історію, економіку і політику, культуру і життєдіяльність людей свого рідного краю [4]. Базовий компонент вищої освіти в Україні, сповідуючи історичний підхід до патріотичного виховання студентів, актуалізує його народознавчі, українознавчі, краєзнавчі, а також лінгвістичні напрями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Компетентнісний підхід був застосований у працях Н. Кузьміної, Л. Петровської, А. Маркової, Л. Мітіної, Л. Олексєєвої та ін. Проблема формування компетентності висвітлювалася такими дослідниками, як В. Байденко, І. Зимня, У. Каннінг, Б. Креме, В. Куніцина, Г. Рот, Б. Рунде, В. Сейд, Б. Шпінат, Г. Шотмейер. Докладні, структурні характеристики

компетентності неодноразово були в центрі уваги С. Гончарова, В. Куніцина, В. Первутинського [7]. Аналіз змісту компетентності, характеристику її складових представлено у дослідженнях вітчизняних науковців – О. Локшиної, О. Пометун, В. Свистун, В. Ягупова; сучасні тенденції розвитку змісту освіти у зарубіжних країнах були схарактеризовані О. Овчарук, Я. Кодлюк, К. Корсаком [8, с. 33].

Аналіз наукових досліджень за минулі роки показує значимість опублікованих матеріалів для вдосконалення змісту, організації краєзнавчої роботи в освітніх установах, а також для подальших наукових досліджень. Провідними в дослідженнях проблем педагогічного краєзнавства є питання культури рідного краю, формування національної самосвідомості, громадянськості і патріотизму.

Мета статті – обґрунтувати роль краєзнавства у професійній підготовці майбутнього фахівця.

Виклад основного матеріалу

дослідження. У сучасних умовах широко вивчаються інноваційні підходи до використання краєзнавства в контексті професійної підготовки майбутнього фахівця. Дана проблема обговорюється на всіх науково-практичних конференціях, головними темами яких є інноваційні підходи до організації навчально-виховного процесу з використанням регіонального компонента в контексті духовної культури.

Здійснені в Україні краєзнавчі дослідження мають не тільки теоретичну, а й велику практичну значимість. Так, видані збірники з краєзнавства знаходяться в фондах обласних бібліотек та наукових бібліотек університетів. Краєзнавчий матеріал з успіхом використовується викладачами і студентами в навчальному процесі та в позааудиторній діяльності, у дослідницькій роботі, при підготовці наукових доповідей, курсових і дипломних робіт.

Зміст і структуру регіонального компонента за напрямками підготовки визначають кафедри університетів при розробці освітніх програм і плануванні науково-дослідницької роботи. Так, наприклад, зразком розробки змісту регіонального компонента є Західнополіський ономастико-діалектологічний центр факультету філології та журналістики Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (керівник центру, доктор філологічних наук, професор кафедри історії та культури української мови Г. Л. Аркушин [1]). Зібраний та опублікований науковий доробок цього колективу подає різнобічні знання, що враховують історію і особливості розвитку Волинської області, її культури, освіти, національного складу населення тощо.

При вивченні регіонального компонента враховуються наступні принципи: регіональність, науковість, зв'язок теорії з практикою, інтеграційність, інноваційність, креативність, системно-діяльнісний підхід, культурологічна, краєзнавча і особистісно орієнтована спрямованість [2, с. 25]. Зміст програми формування регіонального компонента передбачає використання краєзнавчого матеріалу: історичного, географічного, культурологічного, педагогічного.

При реалізації регіонального компонента в навчальному та науковому дослідженні повинні брати участь у рівній мірі як викладачі, так і студенти. Передбачається активна участь студентів у науковій роботі наукового осередку, наприклад кафедри, з використанням різноманітних форм її організації. Це можуть бути проведення спецсеминарів щодо впровадження в ряд наукових досліджень, створення наукових

гуртків і дослідницьких груп, експериментальні об'єднання при школах, організація традиційних наукових студентських конференцій, експедицій та екскурсій з вивчення рідного краю, огляди та конкурси фахової майстерності, круглі столи, виставки, публікація результатів наукових досліджень, в тому числі по краєзнавчій проблематики. З найбільш здібними студентами організовується групова й індивідуальна робота з підготовки інноваційних проєктів. Конкретні результати наукового пошуку студенти оформляють у вигляді рефератів і творчих завдань, наукових робіт різного рівня (курсіві, кваліфікаційні роботи, а також конкурсні роботи, статті, доповіді та їх презентація).

Студенти першого-другого курсів уже з початку занять включаються в науково-дослідницьку діяльність при організації навчально-виховного процесу, у діяльність гуртків і дослідницьких груп, де знайомляться з методикою наукової роботи. Вони набувають елементарні дослідницькі вміння (як підготувати доповідь або творче завдання, написати реферат, провести анкету, бесіду або інтерв'ю з учнями, вчителями, батьками, як вивчити та узагальнити передовий педагогічний досвід, як представити результати роботи, використовуючи комп'ютерну техніку тощо). Так, при вивченні курсу «Українська діалектологія» в Центральноукраїнському державному педагогічному університеті імені Володимира Винниченка (викладач – доцент кафедри української мови, кандидат філологічних наук Т. В. Громко) кожен студент самостійно готує реферат чи творче завдання з використанням краєзнавчого матеріалу. Спогади або безпосередні контакти зі своїми земляками оцінюються студентами з позицій майбутнього педагога або ж (в майбутньому) організатора регіонального мікроцентру (шкільний регіональний гурток, музей територіальної громади тощо). Вони представляють свої дослідження у формі рефератів, есе, тезового опису провідних теоретичних ідей. Це можуть бути буклети, доповіді, газети, методичні розробки з таблицями, схемами, діаграмами і т.ін. Зовнішнє оформлення творчого завдання, як правило, передбачає художнє виконання, що відповідає темі та фантазії автора. Підсумком такої роботи є презентація, захист реферату або творчого завдання.

На 3–4-х курсах студенти виконують більш складні завдання, що передбачають дослідження з регіональної тематики конкретних напрямків педагогічної діяльності, виховання і навчання дітей в освітніх установах, де проходять педагогічну чи навчальну практики. Основними джерелами

інформації і базою дослідження студентів є школи, в яких вони навчалися, установи додаткової освіти, бібліотеки, музеї, театри й т.ін. Традиційно проводяться навчальні заняття, конференції, екскурсії, зустрічі з видатними людьми. У процесі підготовки до навчальних занять студенти отримують завдання дослідницького характеру, наприклад, виявити виховні можливості конкретного освітнього закладу, вивчити і узагальнити в цьому напрямку досвід його діяльності [5, с. 140].

Пропонуючи інноваційні форми роботи, викладачі мають вивчати й надавати завдання, що розкривають можливості мікросоціуму (найближчого оточення, сім'ї, школи) у вихованні любові до Батьківщини, трепетного ставлення до духовної спадщини, збереження пам'яток і традицій свого рідного краю. При цьому мають розглядатися і організовуватися активні партнерські зв'язки, взаємодія і співпраця з макросоціумом (міжнаціональні, міжрегіональні краєзнавчі конференції, олімпіади). Організаційно школа може включати в систему краєзнавчої роботи дитячі та юнацькі громадські організації, центри творчості і туризму. Зростає в цій діяльності та роль Інтернету як способу здійснення заочних подорожей, дистанційного отримання необхідного обсягу інформаційного матеріалу.

На старших курсах студенти виконують курсові та кваліфікаційні роботи, використовуючи при цьому комплексну методику дослідження: самостійне вивчення і аналіз літератури з проблеми, робота над архівними джерелами, спостереження за роботою вчителів, учнів, експеримент, вивчення і узагальнення передового педагогічного досвіду. Як правило, студенти вивчають і узагальнюють досвід творчо працюючих педагогічних колективів, вчителів, майстрів педагогічної праці. Викладач вишу виступає в ролі наукового керівника або консультанта. Студенти отримують відповідні завдання для розробки курсового або магістерського проекту, включаючись в дослідницькі колективи школи і вишу [6, с. 346].

Студент-дослідник, узагальнюючи досвід краєзнавчої роботи, розробляє рекомендації щодо вдосконалення навчально-виховного процесу в цьому напрямку. А головним підсумком його краєзнавчої діяльності має бути наукова публікація, наприклад у студентському науковому збірнику. Вона орієнтована на широке наукове коло й має перспективу залучення науково творчої молоді до реальних проектів [3, с. 239.].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Визначаючи краєзнавство як

регіональний компонент і спираючись на результати досліджень, слід враховувати різноманітні варіанти використання краєзнавчих матеріалів, спрямованих на професійну підготовку майбутніх фахівців. Це співпраця і спільна діяльність університету з установами і організаціями, школами та соціокультурними установами (музеями, театрами, бібліотеками, творчими колективами), вивчення практичного краєзнавства: історичного, лінгвістичного, екологічного, туристично-пошукової діяльності.

Таким чином, краєзнавство є найважливішим засобом професійної підготовки майбутніх фахівців, а розроблена у перспективі концепція цілеспрямованої краєзнавчої роботи в освітніх та культурних установах завжди буде сприяти розкриттю внутрішнього ціннісного потенціалу особистості вихователя і вихованця, їх самовизначення, саморозвитку та самовдосконалення.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Західнополіський онوماстико-діалектологічний центр. URL: <https://eenu.edu.ua/uk/structure/zahidnopoliskiyy-onomastiko-dialektologichnyi-centr> (дата звернення: 01.09.2019).
2. Вовк О. І. Комунікативно-когнітивна компетентність студентів-філологів: нова освітня парадигма / О. І. Вовк. – Черкаси : Чабаненко Ю. А., 2013. – 500 с.
3. Громко Т. Матеріали до словника українських говірок // Наукові записки. – Випуск 160. – Серія: Філологічні науки: *Studia semasiologica*. – Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2017. – С. 239–253.
4. Громко Т. В. Краєзнавчий матеріал як засіб формування дослідницьких компетентностей з української мови у студентів-істориків // Міжнародна науково-практична конференція «Мова та культура: сучасні аспекти співвідношення», м. Одеса, 7–8 грудня 2018 року. – Одеса : Міжнародний гуманітарний університет, 2018. – С. 22–24.
5. Данилюк О. Сутність мовленнєво-комунікативної культури майбутнього вчителя початкової школи / О. Данилюк, М. Музичук // Педагогіка : Зб. наук. пр. [Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції науковців, аспірантів та студентів «Актуальні проблеми соціальної педагогіки, початкової та дошкільної освіти» (14 травня 2015 р.)]. – Луцьк. – 2015. – С. 137–143.
6. Данилюк О. К. Слово як засіб формування художньо-естетичних цінностей молодших школярів в процесі вивченні літератури рідного краю / В. В. Вітюк, О. К. Данилюк // Рідне слово в етнокультурному вимірі : зб. наук. праць / Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка. Дрогобич : Посвіт, 2015. – С. 341–348.
7. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи :

Бібліотека з освітньої політики / [за заг. ред. О. В. Овчарук]. – К. : «К.І.С.», 2004. – 112 с.

8. Онопрієнко О. Концептуальні засади компетентнісного підходу в сучасній освіті / О. Онопрієнко // Шлях освіти. – 2007. – № 4. – С. 32–37.

REFERENCES

1. Zakhidnopolis'kyu onomastyko-dialektologichnyy tsentr. [West Polish Onomastic and Dialectological Center]. URL: <https://eenu.edu.ua/uk/structure/zahidnopoliskiy-onomastiko-dialektologichnyy-centr> (data zvernennya: 01.09.2019).
2. Vovk, O. I. (2013). *Komunikatyvno-kohnityvna kompetentnist' studentiv-filolohiv: nova osvityna paradyhma*. [Komunikatyvno-kohnityvna kompetentnist' studentiv-filolohiv: nova osvityna paradyhma]. Cherkasy.
3. Hromko, T. (2017). *Materialy do slovnyka ukrayins'kykh hovirok*. [Materials to the vocabulary of Ukrainian govirok]. Kropivnitskiy.
4. Hromko, T. V. (2018). *Krayeznavchyy material yak zasib formuvannya doslidnyts'kykh kompetentnostey z ukrayins'koyi movy u studentiv-istorykiv*. [Local history material as a means of forming research competencies in Ukrainian language among students-historians]. Odesa.
5. Danylyuk, O., Muzychuk, M. (2015). *Sutnist' movlennyevo-komunikatyvnoyi kul'tury maybutn'oho vchytelya pochatkovoyi shkoly. Pedahohika*. [The essence of the speech and communication culture of the future elementary school teacher]. Luts'k.
6. Danylyuk, O. K., Vityuk, V. V. (2015). *Slovo yak zasib formuvannya khudozhn'o-estetychnykh tsinnostey molodshykh shkoliariv v protsesi vyvchenni literatury ridnoho krayu. Ridne slovo v etnokul'turnomu vymiri*. [The word as a means of forming the artistic and aesthetic values of younger students in the process of studying the literature of their native land. Рідне слово в етнокультурному вимірі]. Drohobych.

7. *Kompetentnisnyy pidkhid u suchasniy osviti: svitovyy dosvid ta ukrayins'ki perspektyvy. Biblioteka z osviti'oyi polityky* (2004). [Competent Approach in Contemporary Education: Global Experience and Ukrainian Perspectives: Library for Education Policy]. Kyiv.

8. Onopriyenko, O. (2007). *Kontseptual'ni zasady kompetentnisnoho pidkhodu v suchasniy osviti*. [Conceptual principles of competency approach in modern education]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ГРОМКО Тетяна Василівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: мовна підготовка вчителів загальноосвітніх шкіл.

ДАНИЛЮК Оксана Климівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри філології та методики початкової освіти Східноєвропейського національного університету імені Лесі України.

Наукові інтереси: професійна підготовка вчителів загальноосвітніх шкіл.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

GROMKO Tatyana Vasylivna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Ukrainian language department of the Central Ukrainian State Pedagogical University named after Volodymyr Vynnychenko.

Circle of scientific interests: language training of general education teachers.

DANYLYUK Oksana Klimivna — Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Philology and Methods of Primary Education at Lesya Ukrainka Eastern European National University.

Circle of scientific interests: professional training of teachers of secondary schools.

Стаття надійшла до редакції 13.08.2019 р.

УДК 316.334

ДІРЯВКА Юрій Павлович –

кандидат історичних наук, доцент,
Дитячо-молодіжний центр «ЛІДЕР» Дніпровської міської ради
e-mail: dir9vko@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0002-4061-6681>

e-mail: text.vam@gmail.com

НЕВГODOVСЬКА Інна Олександрівна –

вчитель історії та суспільствознавства
КЗО СЗШ №117 Дніпровської міської ради
<https://orcid.org/0000-0002-6017-3045>

e-mail: text.vam@gmail.com

ІННОВАЦІЙНІ ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ЗАНЯТЬ В ШКОЛІ З МЕТОЮ ФОРМУВАННЯ ІСТОРИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Бурхливий розвиток суспільства значно змінює ставлення до

предметів, що вивчаються. Незмірно розширяється їх предметно-інформаційне середовище. Історія і суспільство у цьому

плані найбільш схильні до змін. У світовій мережі Інтернет можна швидко знайти відповіді майже на всі питання.

Та разом з тим на одні й ті ж події часто є істотно відмінні погляди. Отже, виникає закономірне питання: «Як дитина повинна критично оцінювати цю інформацію»? Вирішення цього питання здатне підвищити ефективність навчання.

Викладання історії в школі вимагає від учителя творчого підходу, особливо у виборі методичних прийомів і засобів, наочного матеріалу та використання аудіовізуальних засобів. Інноваційні технології, що запроваджуються в освіті, орієнтуються насамперед на виховання особистості, яка вміє самостійно діяти у шкільному середовищі. При цьому одним з найбільш вагомих пріоритетів стає формування творчого і критичного мислення учнів, орієнтування не стільки на знання, скільки на засвоєння учнями досвіду самостійної роботи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Темпи розвитку сучасної української освіти хвилюють багатьох науковців, педагогів, громадських діячів. Так Ф. Андрушкевич зазначав, що розвиток країни загалом безпосередньо залежить від освітянських інновацій, за допомогою яких формується як громадська свідомість населення так і компетентнісний рівень, необхідний для розвитку економіки, науки і культури [1].

С. Ніколаєнко стверджує, що інноваційні процеси в освіті є однією з найскладніших функцій загальної системи управління і діють у межах спільних законів їх розвитку. При цьому тенденції інноваційного розвитку системи освіти передусім залежать від загальних соціально-технічних процесів, що відбуваються у державі та впливі міжнародної освітньої сфери [8].

М. Дмитренко відмічає, що інноваційна діяльність виявляється у створенні та впровадженні тих нововведень, що породжують значні зміни в соціальній практиці, відкривають суспільству якісно нові можливості. Інновація вривається в реальність, порушує звичні «затишні» для суспільства відносини. Щоб насмілитись на новизну, необхідні насамперед зухвалість, мужність, неоглядна впевненість у собі (тобто якості революціонера). І тому це завжди іспит, як для окремого новатора, «творчої меншості», так і для всього суспільства [4].

І. Захарчук говорить, що у педагогічній інтерпретації інновація означає нововведення, що поліпшує хід і результати навчально-виховного процесу. Отже, інноваційні педагогічні технології як процес – це цілеспрямоване, систематичне і послідовне

впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів, педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчальний процес. На думку І. Захарчук, групові форми навчання формують внутрішню мотивацію до активного сприйняття, засвоєння та передачі інформації, сприяють формуванню комунікативних якостей учнів, активізуючи їхню розумову діяльність [5].

Використовуючи технологію інтерактивного навчання, можна домогтись більш комфортних умов навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність. Ця технологія передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання ролевих ігор, спільне розв'язання проблем [5].

Як вказує І. Чорній, в інноваційній школі вчителю необхідно створити такі умови, щоб кожна дитина почувала себе там комфортно, незалежно від її індивідуальних психофізичних особливостей, здібностей і нахилів. Використовуючи знання з психології необхідно створити умови для того, щоб у дитини виникло бажання творити себе, що є показником найвищого рівня виховання [13].

Дуже слушним, на нашу думку, є твердження, що потрібно передбачити у програмі роботи резервного часу, щоб у випадку невдачі виправити ситуацію традиційними методами [13].

Як уважає Т. Корж, одним із сучасних завдань освіти є виховання зрілої вільної особистості, здатної оцінювати ситуацію, приймати рішення, мати персональне мислення. Система виховання такої людини заснована на гуманістичних цінностях, спрямована на виховання самореалізації, автономності, відповідальності особи [6].

Ю. Бак, розглядаючи використання сучасних інформаційних технологій на уроках історії в умовах сільської школи, говорить, що саме такі технології дають можливість учням «заглибитись» в досліджувану епоху, знайти додаткову інформацію, відчутти себе учасником історичних чи культурних подій, самим долучитися до творення історії [2].

Н. Бібік зазначає, що навчити мислити історично можна розвиваючи навички самостійної роботи, створювати відповідну мотивацію, активно використовувати проблемні завдання і вправи для розуміння логіки історичного процесу. У той же час, на думку автора, активізація мислення, оволодіння навичками дослідницької роботи, поглибленню розуміння учнями історичних подій, процесів, явищ, сприяє роботі з різноманітними історичними джерелами: документами, візуальними, речовими [3].

Ю. Кравченко, розглядаючи активно-

пізнавальну діяльність учнів на уроках правознавства говорить про те, що ця діяльність заочно поліпшується, при розв'язанні юридичних ситуацій, виробленню в учнів умінь аналізувати суспільно-політичні події, користуватися правовими актами та юридичною літературою [7].

Як вказує Н. Черткова, при реалізації обраної проблеми, вчитель використовує розвивальне навчання з позиції проблемного підходу, основними ознаками якого є діалогічність, інтегративність, пошуково-дослідницький характер діяльності, високий ступінь самостійності та творчості учнів [12].

Розглядаючи інноваційні методи навчання та викладання, Н. Софій наголошує на вмінні учнів критично мислити. При цьому особлива увага приділяється навичкам формувати самостійні твердження або думки та їх ґрунтовній аргументації [11]. Н. Софій вказує, що в багатьох школах нового типу часто використовується форма кооперативного навчання, що допомагає вчителю працювати у колі з великою кількістю учнів. Не можна не відмітити і найцінніші елементи кооперативного навчання, які проводить Н. Софій:

1) позитивну взаємозалежність: коли успіх кожного члену групи залежить від іншого учасника групи. У групі (найбільш ефективний склад з 5 осіб) кожен учень має два обов'язки: він повинен знати обсяг навчального матеріалу; крім того забезпечити обсяг навчального матеріалу кожним іншим членом групи.

2) особисту відповідальність, що виявляється шляхом оцінювання кожного іншого члена групи. У групі не можна сховатись за іншими.

3) особистісна взаємодія – учні сперечаються, співпрацюють і пов'язують матеріал, вивчений сьогодні з тим, який вони засвоїли раніше.

4) соціальні навички – навчання лідерству, прищеплення навичок вирішення конфліктів. Без цього кооперативне навчання багато в чому втрачає свою цінність.

5) групова обробка результатів – обговорення членами групи ефективності її роботи для розв'язання навчальних завдань [11].

Метою статті є формування дослідницьких умінь учнів на уроках історії в процесі поєднаних інтерактивних, аудіовізуальних, мультимедійних технологій, критичного осмислення отриманої інформації.

Виклад основного матеріалу дослідження. Одним із пріоритетних напрямків державної політики щодо розвитку освіти є створення індустрії сучасних засобів навчання (виховання), повне забезпечення

ними навчальних закладів.

Використання аудіовізуальних засобів на уроках історії практикується досить давно, але раніше якість фото-, аудіо- та відеоматеріалів, їх нестача та неможливість відходу від класно-урочної системи не дозволяли вчителю використовувати ці засоби більш ефективно. Безумовно, при використанні аудіовізуальних та мультимедійних засобів учитель повинен орієнтуватися на особистість учня, на можливість кожного учня окремо зрозуміти, осмислити і пояснити певну проблему, яка висувається вчителем за допомогою відеофільму, аудіозапису чи історичного документу. Це викликає певні труднощі, бо далеко не кожна дитина може це відразу (самостійно) зробити.

Тому досить ефективно в цьому плані застосування різних форм організації навчання, починаючи від колективної роботи, роботи в парах і групах до індивідуального навчання. Це дає вчителю можливість диференціації проблеми за рівнем розвитку учнів.

До речі, саме поняття інновація, вперше з'явилося в наукових дослідженнях культурологів (насамперед німецьких) ще в середині XIX ст. й означало введення (інфільтрацію) деяких елементів однієї культури в іншу [4].

Завдяки інтерактивним технологіям створюються комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність.

Наведемо приклади такої форми навчання.

I. Наприклад, фрагмент уроку Новітньої історії, тема «Друга світова війна».

Мета: формування навичок роботи з первинними історичними фотодокументами, плакатами, кінохронікою, медіатекстами; формування вміння декодувати пропаганду в медіатекстах.

ВІПРАВА 1 (Ставлення нацистів до єврейського населення)

– Уважно роздивіться ці малюнки з німецького дитячого журналу 1930-х років. Хто їх персонажі?

– Чим займаються діти на уроці?

– Як виглядають арійці, а як євреї на цих зображеннях?

– Чому вони були створені саме для дитячої аудиторії?

– Яку мету ставили перед собою укладачі цього випуску дитячого журналу?

Відповіді даються під час фронтального обговорення, в загальній дискусії.

Вчитель пояснює: Одним із постулатів нацизму була теорія расової чистоти, знищення людей, яких вважали неповноцінними, насамперед євреїв.



Дітей Третього рейху також навчали працювати з медіа. Вони отримували завдання зібрати вирізки з газет та журналів. Діти мали віднайти, у яких професіях євреї зайняті не бувають, і спробувати пояснити ці обставини характером «єврейської душі».

До цього вчитель додає: нацисти знищували і переслідували й інші соціальні та етнічні спільноти, як — от ромів і гомосексуалістів.

ВПРАВА 4.

Демонстрація відео — перше звернення Гітлера в 1933 році після приходу до влади (з російськими субтитрами).

Завдання: визначити особливості виступу, засоби і способи інформаційного впливу.

ВПРАВА 8. Аналіз плакатів, молодіжних організацій Німеччини та СРСР.



План аналізу плакатів:

1. На яку аудиторію (для кого) розраховані ці плакати?
 2. Яку основну думку проводять автори плакатів?
 3. Які сюжетні лінії використані на плакатах і навіщо?
 4. Які риси у молоді виховували плакати?
 5. Які художні засоби використані на плакатах (колір, розмір, ракурс)?
 6. Назвіть спільні риси всіх плакатів.
- Учні надають відповіді і дискутують.
Вчитель пояснює, пропонує засвоїти термін «пропаганда»

Пропаганда — форма комунікації, спрямована на поширення фактів, аргументів, чуток та інших відомостей для впливу на суспільну думку на користь певної спільної справи чи громадянської позиції. Пропаганда розповсюджується через різні засоби масової інформації, щоб сформувати певний результат суспільної думки.

Особливо повно масштабно (широко) пропаганду використовують у тоталітарних країнах, якими були Радянський Союз і нацистська Німеччина. Ефект від пропаганди значно поширюється в умовах повної монополії держави на засоби мас-медіа.

Вищевказані методи можна використовувати і під час вивчення курсу за вибором: «Людина і світ» 11 клас.

Параграф 8. «Поняття «субкультура».

Мета заняття: формування навичок роботи з кінохронікою, карикатурою, газетними текстами та іншими видами медіа текстів; формування вміння декодувати пропаганду в медіа текстах.

Методичні способи і техніки: міні-лекція, робота з історичними кінодокументами, робота з фотографією, газетою, карикатурою, робота в групах, дискусія.

Учні записують в словник термін:

Субкультура — це культура окремої соціальної групи, що чимось відрізняється від загальної культури, системи цінностей, яка панує в суспільстві.

Вчитель пояснює: представники певної субкультури мають свої переконання, стиль і спосіб життя. Вони виділяються своїм зовнішнім виглядом, зачіскою, одягом, символікою, слухають специфічну музику.

ВПРАВА 1. Робота з вирізками з радянських газет.

- 1) Незваные гости
- 2) Сэр, уступите штаны

Учні в парах розглядають вирізки з газет і відповідають на питання.

— В яку епоху вийшли ці статті?

— Про що хотів сказати автор заголовками статей газет?

- Хто міг бути автором таких публікацій?
- Хто замовник публікацій?
- Кому адресовані статті?
- Яка основна мета цих меседжів?



Після завершення обговорення кожна пара відповідає на питання. Вчитель на фліпчарті (дошці) фіксує відповіді.

Вчитель пояснює: Запропоновані вирізки були опубліковані в газетах – засобах масової інформації та пропаганди 50-60-х рр. XX ст. на теренах Радянського Союзу. Причинами подібної пропаганди було формування спільності – радянського народу, однаковості, виховання в радянській молоді «класової ненависті» до ворогів народу, до образу «іншого», не схожого на загал.

Перші стильяги, що почали виділятися – це були діти радянської еліти, так звана «золота молодь», яка мала змогу купувати іноземний одяг та інші речі. Слово «стиляга» було зневажливим і ворожим, бо радянська ідеологія засуджувала ідеологію та субкультуру стильяг, порівнюючи її із західним капіталізмом, що «загнивав». Тому радянська система пропаганди всілякими методами намагалася вести боротьбу з прозахідними елементами, формуючи упереджене негативне ставлення до представників субкультури стильяг.

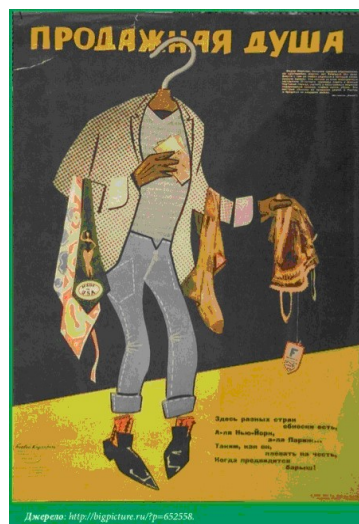
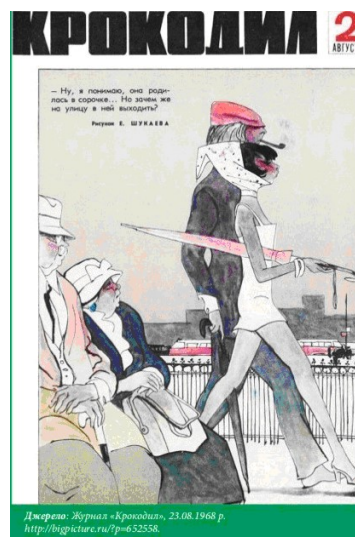
Стиляги зображувалися підриивниками радянської системи та ідеології, бо вони зовсім не цікавилися політикою, ігнорували піонерське і комсомольське життя, були індивідуалістами, а тому незручними для «державної машини».

Діставши ярлик неблагонадійних елементів стильяги не мали змоги здобувати хорошу освіту, роботу та постійно піддавалися переслідуванням і перебували під пресом

радянської тоталітарної машини.

ВПРАВА 2.

Робота з радянською карикатурою та плакатом. Учні працюють у групах, ознайомлюючись із зображенням та текстовим супроводом.



- Хто і для кого створив ці карикатури?
- Який вплив мали ці плакати на радянських людей?
- Яка мова текстів, що супроводжують зображення?
- Чому вживали такі негативні висловлювання?
- Яке враження складається у вас коли дивитесь на ці агітплакати?
- Що нового ви дізналися дивлячись на ці зображення?

Пояснення вчителя: написи на плакатах і карикатурах зроблені мовою ворожості та несуть негативне навантаження. Стиляг порівнюють з мавпами, підкреслюють продажність їхніх душ, що вказує на їх неповноцінність. Так агітплакати (карикатури), як медійні засоби масової пропаганди використовувалися в радянському суспільстві

для формування масової суспільної свідомості.

ВПРАВА 4. Робота з карикатурами, які зображають хіпі.



— Да что ты, мама, это же портрет твоего зятя !

Учні знайомляться з карикатурами і відповідають на питання.

—До якого історичного періоду належать ці карикатури?

—Чому хіпі зображували у такому вигляді?

—Яка мета такого зображення хіпі?

—Кому було вигідне таке зображення хіпі?

—Яке значення для формування масової свідомості мали такого роду зображення?

Пояснення вчителя: Субкультура хіпі бере початок з кінця 60-х рр. XX ст. і походить з США. Одне з їх відомих гасел – «Кохайтесь, а не воюйте!».

На території Радянського Союзу хіпі з'явилися в 70-х рр. XX ст. Радянські хіпі були ідеологічно близькі до дисидентського середовища. Багато з них висловлювали протести проти тоталітарної системи та ідеології, тому влада формувала образ хіпі негативним. Представників цієї субкультури

зображували дармоїдами, неохайними, брудними, безкультурними і аморальними, тобто абсолютно протилежними до образу радянської людини – будівника комунізму.

Висновки та перспективи подальших розвідок напреду. На сучасному етапі розвитку освіти основним завданням учителя історії є навчити учнів знаходити, використовувати та застосовувати знання на практиці.

Школярі повинні вміти формулювати судження щодо корисності та достовірності інформації, аналізувати явища. Їм слід надавати можливість відчутти важливість, а може і задоволення від аналізу явищ, пошуку пояснень тих чи інших процесів, побудови своїх міркувань.

Формування історичної компетентності відбувається на уроці, оскільки саме урок вважається основною формою організації навчально-пізнавальної діяльності в системі середньої освіти України.

З цією метою відповідно до державних вимог із загальноосвітньої підготовки учнів окремою структурною складовою програми вперше стають спеціальні уроки – практичні заняття.

Практичні заняття є не тільки способом вивчення нового матеріалу на основі самостійного опрацювання історичних джерел, але й і важливим засобом формування предметної компетентності учнів.

Формування хронологічної компетенції відбувається за допомогою хронологічних задач, побудови лінії часу, хронологічних і синхроністичних таблиць.

Варто зрозуміти, що на практичних заняттях в 5-10 класах основну увагу було приділено аналізу історичних джерел, візуальних та письмових, учні шукають необхідну інформацію, інтерпретують зміст джерел, оцінюють факти та інформацію, яка в них містилася (*інформаційна компетентність*). Крім цього аналізують і узагальнюють історичну інформацію (*логічна компетентність*), дають оцінку особистості спираючись на набуті знання (*аксіологічна компетенція*). Для формування *просторових та хронологічних компетенцій* під час уроку учні знаходять на карті місця найбільших битв; кордони держав, вираховуючи часові проміжки між початком і кінцем походу тощо.

Таким чином, можна стверджувати, що оскільки історія є унікальним навчальним предметом, вона суттєво впливаючи на систему мислення, надає можливість людині вільно орієнтуватися в історичному просторі, озброєно її знаннями історичного досвіду, що в результаті дозволяє краще розуміти сучасні політичні та соціальні процеси.

На нашу думку, історичні знання, які

набуті на практичних заняттях, де використовуються інноваційні форми організації, сприяють формуванню власної думки, яка базується не тільки на емоціях, власних симпатіях чи авторитетної думки знайомих і рідних людей, а і на власному досвіді досліджень історичної проблематики.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Андрушкевич Ф. Національні пріоритети українських освітніх інновацій та їх значення для польської системи освіти / Ф. Андрушкевич // Освіта регіону. – 2011. – № 4. – С. 16–26.
2. Бак Ю. А. Методичні можливості використання сучасних інформаційних технологій на уроках історії в умовах сільської школи / Ю. А. Бак // Шляхи формування предметних компетентностей на уроках історії та правознавства. Методичний посібник. – 2014. – С. 6–28.
3. Бібік Н. С. Робота з історичними джерелами як засіб формування культури історичного мислення сучасного учня / Н. С. Бібік // Шляхи формування предметних компетентностей на уроках історії та правознавства. Методичний посібник. – 2014. – С. 28–56.
4. Дмитренко М. Інновація як універсальна цінність суспільства / М. Дмитренко // Освіта регіону. – 2010. – № 1. – С. 17–27.
5. Захарчук Т. Інноваційні технології навчання в сучасній школі / Т. Захарчук // Освіта регіону. – 2010. – №2. – С. 226–237.
6. Корж Г. Історична компетентність у контексті формування постконвекціального патріотизму / Г. Корж // Фаховий збірник наукових праць «Світогляд – Філософія – Релігія». – 2015. – Вип. 8. – С. 41–48.
7. Кравченко Ю. В. Активно-пізнавальна діяльність учнів на уроках правознавства як умова формування предметних компетентностей / Ю. В. Кравченко // Шляхи формування предметних компетентностей на уроках історії та правознавства. Методичний посібник. – 2014. – С. 96–106.
8. Ніколасенко С. Проблеми розвитку теорії управління інноваційними процесами в освіті / С. Ніколасенко // Освіта регіону. – 2009. – № 1. – С. 154–165.
9. Пометун О. І. Практика реалізації компетентнісного підходу в суспільствознавчих дисциплінах / О. І. Пометун, Г. О. Фрейман // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : «К.І.С.», 2004. – 112 с.
10. Пометун О. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті / О. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи /

під заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : «К.І.С.», 2004. – 112 с. – С. 66–72.

11. Софій Н. Інноваційні методи навчання та викладання. – 2007. – 05 жовтня [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/method/1663/>

12. Чертова Н. С. Проблемний підхід як умова створення ситуації дослідження учнями фактів, явищ, процесів на уроках історії (з досвіду роботи Бирзул О. В., учителя історії Златопільської гімназії м. Новомиргорода Новомиргородської районної ради Кіровоградської області) / Н. С. Чертова // Шляхи формування предметних компетентностей на уроках історії та правознавства. Методичний посібник. – 2014. – С. 140–152.

13. Чорней І. Інноваційні підходи до виховання школярів в умовах загальної середньої освіти // Освіта регіону. – 2010. – № 2. – С. 237–247.

REFERENCES

1. Andrushkevych, F. (2011). *Nacionaljni priorytety ukrajinsjkykh osvitykh innovacij ta jikh znachennja dlja poljsjkoji systemy osvity*. [National priorities of Ukrainian educational innovations and their significance for the Polish educational system]. Kyiv.
2. Bak, Ju. A. (2014). *Metodychni mozhlyvosti vykorystannja suchasnykh informacijnykh tekhnologij na urokakh istoriji v umovakh siljsjkoji shkoly*. [Methodical Possibilities of Using Modern Information Technologies in History Lessons in a Village School]. Kyiv.
3. Bibik, N. S. (2014). *Robota z istorychnymy dzherelamy jak zasib formuvannja kultury istorychnogho myslennja suchasnogho uchnja*. [Work with historical sources as a means of forming the culture of contemporary student's historical thinking]. Kyiv.
4. Dmytrenko, M. (2010). *Innovacija jak universaljna cinnistj suspilstva*. [Innovation as a universal value of society]. Kyiv.
5. Zakharchuk, T. (2010). *Innovacijni tekhnologiji navchannja v suchasnij shkoli*. [Innovative learning technologies in a modern school]. Kyiv.
6. Korzh, Gh. (2015). *Istorychna kompetentnistj u konteksti formuvannja postkonvekcialnogho patriotizmu*. [Historical competence in the context of the formation of postconvective patriotism]. Kyiv.
7. Kravchenko, Ju.V. (2014). *Aktyvno-piznavaljna dijalnistj uchniv na urokakh pravoznavstva jak umova formuvannja predmetnykh kompetentnostej*. [Actively-cognitive activity of students at law lessons as a condition for the formation of subject competences]. Kyiv.
8. Nikolajenko, S. (2009). *Problemy rozvytku teoriji upravlinnja innovacijnykh procesamy v osviti*. [Problems of development of the theory of

management of innovative processes in education]. Kyiv.

9. Pometun, O. I. (2004). *Praktyka realizaciji kompetentnisonogo pidkhotu v sus-pilistvoznachnykh dyscyplinakh*. [Practice of implementing a competent approach in social sciences disciplines]. Kyiv.

10. Pometun, O. (2004). *Dyskusija ukrajinsjkykh pedagoghiv navkolo pytanj zaprovadzhenja kompetentnisonogo pidkhotu v ukrajinsjkiy osviti*. [Discussion of Ukrainian teachers on the introduction of a competent approach in Ukrainian education]. Kyiv.

11. Sofij, N. (2007). *Innovacijni metody navchannja ta vykladannja*. [Innovative teaching and learning methods.]. [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu: <http://osvita.ua/school/method/1663/>

12. Chertkova, N. S. (2014). *Problemnyj pidkhid jak umova stvorennja situaciji doslidzhennja uchnjamy faktiv, javyssh, procesiv na urokakh istoriji (z dosvidu roboty Byrzul O. V., uchytelja istoriji Zlatopiljskoji ghimnaziji m. Novomyrghoroda Novomyrghorodskoj rajonnoji rady Kirovohradskoji oblasti)*. [Problem approach as a condition for creating a situation for students to study facts, phenomena, processes in history lessons (from the experience of Birzul OV, teachers of history of Zlatopil gymnasium in Novomirgorod, Novomyrgorod district council of Kirovograd region)]. Kyiv.

13. Chornej, I. (2010). *Innovacijni pidkhody do vykhovannja shkoljariv v umovakh zaghaljnoji serednjoji osvity*. [Innovative approaches to

schoolchildren education in general secondary education]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ДІРЯВКА Юрій Павлович – кандидат історичних наук, доцент, Дитячо-молодіжний центр «ЛІДЕР» Дніпровської міської ради.

Наукові інтереси: методика викладання історії України у вищій і середній школі, доба боротьби України за незалежність на початку ХХ століття.

НЕВГОДОВСЬКА Інна Олександрівна – вчитель історії та суспільствознавства КЗО СЗШ № 117 Дніпровської міської ради.

Наукові інтереси: методика викладання історії та суспільствознавства в середній школі, формування історичної компетентності учнів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

DIRIAVKA Yuriy Pavlovych – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Children and Youth Center «Lider» of the Dnipro City Council.

Circle of scientific interests: methods of teaching the Ukrainian history in higher and secondary schools, the time of Ukraine's struggle for independence in the early twentieth century.

NEVGHODOVSJKA Inna Oleksandrivna – Teacher of History and Social Sciences KZO SZSh № 117 of the Dnipro City Council.

Circle of scientific interests: methods of teaching history and social science in secondary school, formation of historical competence of students.

Стаття надійшла до редакції 31.07.2019 р.

УДК 37.016:003-028.42]:811.11

КОЗІЙ Ольга Борисівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри лінгводидактики та іноземних мов Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
<https://orcid.org/0000-0002-9478-95-02>
e-mail: olykaaaa@gmail.com

ЧИТАННЯ І АНАЛІЗ АВТЕНТИЧНИХ ТЕКСТІВ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Успішна професійна діяльність учителя іноземної мови передбачає олодіння значним обсягом лексичного матеріалу та його вільним оперуванням в процесі педагогічної діяльності. Аналіз системи іншомовної професійної підготовки в педагогічному ВНЗ, котрий реалізується з позиції особистісно-діяльнісного, комунікативного, лінгвокраїнознавчого та соціокультурного підходів, надає можливість визначити змістовну основу процесу

формування професійної лексичної компетенції вчителя. Доволі продуктивною можна вважати ідею «розуміння культури як сукупності текстів» [5, с. 55]. При цьому мова розглядається як засіб встановлення та закріплення певних культурних цінностей. Тож в процесі формування професійної лексичної компетенції у ВНЗ цінним джерелом інформації про культуру країни, мова якої вивчається, можуть стати тексти художньої літератури. Самостійна робота з домашнього (або індивідуального) читання в

такому ракурсі може стати ефективним фактором, що забезпечує збагачення активного вокабул яру майбутнього вчителя. Це дозволить підвищити мотивацію студентів до вивчення іноземної мови. Робота з індивідуального читання здатна зробити процес формування лексичної компетенції більш ефективним.

У процесі опанування іноземної мови читання може виступити як засіб і як мета навчання. Читання тісно пов'язане з розумінням тексту і є складним розумовим процесом.

На думку Н. Гальскової, зростаюча роль читання обумовлюється наступними факторами:

1. Читання відіграє важливу роль у професійній діяльності спеціалістів по закінченню навчання.

2. Читання є основним засобом продовжувати вивчати іноземну мову.

Під домашнім читанням розуміють «самостійне читання студентами якогось єдиного для всієї групи великого за обсягом оригінального твору іншомовної художньої літератури» [5, с. 117–118] і яку розглядають як традиційний метод навчання читання як виду мовленнєвої діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему організації та методичного забезпечення домашнього читання в аспекті вивчення іноземних мов у школах, мовних та немовних вишах вивчали О. Бігич, С. Складенко, Н. Станкевич, О. Тарнопольський, С. Фоломкіна та ін. Домашнє читання визначається дослідниками як головне джерело практики в читанні, збагачення словникового запасу студентів, мовних та стилістичних форм, соціокультурної та лінгвокраїнознавчої інформації, а також як стимул для розвитку самостійного читання іноземною мовою.

Метою статті є дослідження основних етапів роботи із автентичними текстами на заняттях з іноземної мови та розробка системи вправ.

Виклад основного матеріалу дослідження. С. Фоломкіна виділяє чотири основні функції навчальних іншомовних текстів, а саме: функція збагачення і розширення лексичних знань; функція тренування (вправлення в читанні); функція розвитку усного мовлення; функція розвитку смислового сприйняття тексту – його розуміння [6].

Для успішної реалізації поставлених цілей дуже важливо з самого початку навчання створити у студентів правильне відношення до читання як виду мовної діяльності, що має своє специфічне

комунікативне завдання, як засобу здобуття інформації.

Перед викладачем стоїть завдання навчити студентів розуміти автентичні тексти, не застосовуючи при кожній зустрічі з незнайомим словом словника. Для цього, як вважає Н. Д. Гальськова, студенти повинні засвоїти декілька правил роботи з текстом [1]: читати текст іноземною мовою – це не означає перекладати кожне слово. Для розуміння будь-якого тексту важливу роль відіграє життєвий досвід, що є у студента. Тож щоб зрозуміти текст (або спрогнозувати, про що йтиметься у ньому), необхідно звернутися за допомогою до заголовка, малюнків, а у випадку з науковим текстом – схем, таблиць, структури тексту.

Залежно від комунікативних потреб і по мірі проникнення у зміст тексту у вітчизняній методиці виділяють наступні види читання: ознайомлююче, навчальне, переглядове, пошукове [6]. Оскільки переглядове і пошукове по багатьом характеристикам збігаються, у практиці навчання їх, як правило, вважають за один вид, називаючи пошуково-переглядним. Г. Рогова виділяє три види читання: навчаюче, ознайомлююче і переглядове [2].

Читання є важливим засобом опанування граматичної сторони мови. Виконання вправ, пов'язаних з читанням, сприяють міцнішому опануванню граматичних структур. Розуміння прочитаного не можна досягти лише завдяки знанню лексики, адже необхідно знати граматичні форми і граматичну структуру речень. Вивчаючи нову граматичну структуру, студент повинен засвоїти її лише на базі знайомого лексичного матеріалу. Засвоєні граматичні структури необхідно повторювати на прикладі нової лексики. Для подолання граматичних труднощів під час роботи з текстами необхідно сформулювати у студентів відповідні навички та довести їх до автоматизму. Для досягнення цієї мети доцільно виробляти вміння пізнавати та виділяти в тексті характерні для нього мовні моделі.

У процесі навчання читання важливо, щоб студенти за сукупністю окремих слів бачили у реченні певний взаємозв'язок цих слів, який складає не менш визначену структуру – мовну модель. Лексико-граматичні вправи можуть бути не пов'язаними зі змістом тексту, хоча повинні містити лексику та граматичні явища, які зустрічаються в тексті та які необхідно опрацювати, що сприятиме розумінню тексту під час його читання. На погляд Г.Чердиченко, результативними є, наприклад, граматичні вправи, які в завданні, крім прикладу чи моделі, містять короткий

теоретичний виклад граматичного явища [9].

На дотекстовому етапі відбувається підготовка студентів до читання та розуміння тексту. З цією метою можна використати вправи на співвідношення значення слова з темою, ситуацією, контекстом, на розширення лексичного запасу, розпізнавання і диференціацію граматичних явищ. На текстовому етапі відбувається розподіл текстового матеріалу на смислові частини та виділення смислових опор. Даний етап передбачає читання, переклад, лексичний та граматичний аналіз, вправи і завдання на розуміння мовної та інформативної компоненти тексту [7].

Обов'язковим елементом текстового етапу є читання вголос, оскільки, читаючи, студенти виробляють і тренують вимову, отримують нову інформацію.

Переклад тексту або його вибіркового компонентів сприяє формуванню формального сприйняття та використання мови. Зазвичай під час усного мовлення студенти висловлюють свої думки, синхронно перекладаючи інформацію з рідної мови за допомогою великої кількості мовних елементів.

Лексико-граматичні вправи також корисно давати і після читання тексту, тому що вони дають можливість ще раз зупинитися на тому чи іншому граматичному явищі, яке може викликати певні труднощі, або відпрацювати вживання лексики, що корисно як для читання наступного тексту, так і для усного мовлення, якщо в цьому є потреба. На заключному етапі роботи доцільне виконання вправ із текстом. Вони різняться від наведених вище тим, що основою для роботи служить текст, і перед студентами стоїть завдання самостійно вибрати з тексту та семантизувати ті чи інші похідні слова.

Студенти виконують завдання на розвиток лексичних навичок читання. Тому викладачі, готуючи методичні розробки для роботи з індивідуального читання мають укласти список лексичних одиниць, які студенти, читаючи твір, мають віднайти в тексті, з'ясувати значення слів та виразів, запам'ятати контекст вживання.

Текстова робота передбачає завдання, пов'язані зі змістом творів, а саме: відтворення ланцюга подій, обґрунтування назви, характеристика проблем та персонажів. Ці завдання мають на меті навчити студентів виділяти головну інформацію в тексті.

Післятекстові вправи служать головним чином для перевірки розуміння як прочитаного тексту в цілому, так і окремих його розділів. Ці вправи формують такі комунікативні навички, як діалогічне й

монологічне усне та письмове мовлення.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Таким чином, успіх реалізації поставлених цілей багато в чому залежить від формування у студентів правильного відношення до читання як виду мовної діяльності, що має своє специфічне комунікативне завдання, залежно від виду читання. Читання на заняттях з англійської мови сприяє поглибленню знань як рідної, так і іноземної мови, збагаченню загального і спеціального лексичного словника. Завдання для роботи з художнім та науковим текстом розроблені виходячи з принципу взаємопов'язаного навчання усіх видів мовленнєвої діяльності. Виконання запропонованих вправ вимагає кількарядового перечитування тексту, а це важливо для правильності, повноти та глибини розуміння прочитаного.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гальскова Н. Современная методика обучения иностранным языкам / Н. Гальскова. – М. : АРКТИ, 2004. – 192 с.
2. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г. Рогова, Ф. Рабинович, Т. Сахарова. – М. : Просвещение, 1991. – 287 с.
3. Методичні рекомендації до домашнього читання по книзі С. Хінтон «Аутсайтери» / [уклад. О.В.Пономаренко]. – Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2007. – 151 с.
4. Скугарова Ю. Новая жизнь художественного текста в преподавании иностранных языков / Ю. Скугарова // Вестник МГУ Сер. 19. – 2002. – № 3. – С. 54–60.
5. Тарнопольський Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти: навч. посіб. / О. Б. Тарнопольський. – К. : ІНКІОС, 2006. – 248 с.
6. Фоломкина С. К. Текст в обучении иностранным языкам / С. К. Фоломкина // Иностранные языки в школе. 1985. – № 3. – С. 18–22.
7. Христова О. Ф. Використання фахових текстів на заняттях з англійської мови за професійним спрямуванням / О. Ф. Христова // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького: зб. наук. пр. – 2011. – № 6. – С. 220–225. – (Серія «Педагогіка»).
8. Хуторский А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. Хуторский // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 54–64.
9. Чердніченко Г. А. Методика навчання іншомовного професійноорієнтованого читання студентів немовних вищих навчальних закладів / Г. А. Чердніченко, Л. Ю. Шапран, Л. І. Куниця // Вісник ХНУ. – 2010. – № 17. – С. 150–157.

REFERENCES

1. Halskova, N. (2004). *Sovremennaya metodika obucheniya inostrannym yazykam*. [The Contemporary Methodology of Foreign Languages Studying]. Moscow.
2. Rohova, H., Rabynovych, F., Sakharova, T. (1991). *Metodika obucheniya inostrannym yazykam v srednei shkole*. [The Methodology of Foreign Languages Studying in Secondary School]. Moscow.
3. *Metodychni rekomendatsii do domashnoho chytannia po knyzi S. Khinton «Autsaidery»* / [uklad. O.V. Ponomarenko] (2007). [Methodological References for Individual Reading Based on S. Hinton's book «The Outsiders»]. Nizhyn.
4. Skugarova, J. (2002). *Novaia zhizn khudozhestvennogo teksta v prepodavanii inostrannykh yazykov*. [New Life of a Fiction Text in Foreign Languages Studying]. Moscow.
5. Tarnopolskyi, B. (2006). *Metodyka navchannia inshomovnoi movlennievoi diyalnosti u vyshchomu movnomu zakladi osvity: navch. posib.* [The Methodology of Foreign Language Activity in a Higher Linguistic Educational Institution: Study Guide]. Kyiv.
6. Folomkina, S. (1985). *Tekst v obuchenii ynostrannym yazykam*. [The Role of Text Foreign Languages Studying]. Moscow.
7. Khrystova, O. (2011). *Vykorystannia fakhovykh tekstiv na zaniattiakh z anhliiskoi movy za profesiinym*. [The Usage of a Single-purpose Text in Studying Foreign Languages for a Professional Pupose]. Melitopol.

8. Khutorskyi, A. (2003). *Klyuchevyye kompetentsii kak komponent lychnostno-oryentirovannoi paradygmy obrazovaniya*. [The Key Capacities as a Component of Educational Personally Directive Paradigm]. Moscow.

9. Cherednichenko, H. (2010). *Metodyka navchannia inshomovnoho profesiino oriietovanoho chytannia studentiv nemovnykh vyshchyykh navchalnykh zakladiv*. [The Methodology of Foreign Language Reading Training in a Higher Non-Linguistic Educational Institution]. Kharkiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КОЗІЙ Ольга Борисівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри лінгводидактики та іноземних мов Центрально-українського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутнього вчителя.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KOZII Olha Borysivna – Ph.D., associate Professor of Linguodidactics and Foreign Languages Chair, Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: professional training of the future teacher.

Стаття надійшла до редакції 18.07.2019 р.

УДК 37.013.43

КРАВЦОВ Віталій Олександрович –

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної роботи,
соціальної педагогіки та психології

Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

<https://orcid.org/0000-0003-4824-2036>

e-mail: Vit_Kravtsov@ukr.net

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В умовах розбудови в Україні національної системи освіти, курсу країни на Європейську інтеграцію, значно зростають вимоги до рівня професійної підготовки соціального працівника, розвитку його особистісних якостей, загальної та професійної культури.

У сучасних умовах функції соціального працівника суттєво поширюються та ускладнюються, що зумовлює більш високі вимоги до його професійної підготовки. Це обумовлено такими причинами:

- гуманізація та демократизація суспільного життя, професійних відношень в педагогічних та соціальних групах потребують підвищеної уваги до людини, більш професійної роботи з нею;

- динамічні соціальні зміни у сучасному українському суспільстві ініціюють підвищення вимог до організації та функціонування всіх його соціальних, виховних інститутів, що ускладнює вирішення завдань професійного росту та особистого удосконалення;

• високі вимоги до професійної культури соціального працівника обумовлені необхідністю урахування у його професійній діяльності значної кількості організаційних, виховних, діагностичних, соціально-терапевтичних, охоронно-захисних та інших інновацій.

Отже, актуальність пошуків ефективних способів, умов і методів формування особистості висококультурного соціального працівника, здатного транслювати інтериоризовану систему загальнолюдських і професійних цінностей, норм і традицій у процесі спрямованої взаємодії з динамічною соціокультурною сферою у сучасній теорії і практиці професійної освіти сумніву не підлягає. Натомість розгляд цілісного процесу професійного становлення особистості соціального працівника із культурологічних позицій, з урахуванням надбань суміжних наук соціально-гуманітарного профілю, безумовно сприятиме подоланню актуальних проблем сучасної професійної освіти, а саме – оптимізації формування наукового світогляду та фахової компетентності соціального працівника в умовах глобалізації наукового і освітнього життя та інформаційної кризи, ефективного розвитку професійно значущих видів особистісної культури (комунікативної, розумової праці, моральної, інформаційної тощо). Крім того, вдосконалення рівня професійної культури соціальних працівників призведе до інтенсифікації виховних впливів професійного соціокультурного середовища, що є необхідною передумовою ефективності функціонування цілісного освітньо-виховного простору.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Слід відзначити, що дослідженню теоретичних засад, сутності, структури й технології формування професійної культури присвячено праці таких науковців, як О. Барabanщиков, О. Бондаревська, О. Гармаш, І. Зязюн, Н. Ничкало, С. Сисоева, В. Сластенін та ін.

Окремі аспекти проблеми формування професійної культури соціального працівника висвітлювались у наукових роботах О. Білої, Н. Видишко, І. Григи, І. Звереві, А. Капської, Н. Клушиної, А. Ковальнової, Н. Ларіонові, В. Поліщук, В. Полтавець, О. Пришляк, Т. Семигіної, Н. Собчак, В. Ткаченко та ін.

Проте, наразі серед науковців однозначності у визначенні сутності та змісту професійної культури майбутнього соціального працівника не існує, а проблема пошуку оптимальних умов та методів її формування залишається предметом наукової дискусії.

Метою статті є обґрунтування сутності, змісту та теоретичних основ формування

професійної культури майбутнього соціального працівника.

Виклад основного матеріалу дослідження. У новому стандарті вищої освіти зі спеціальності 231 «Соціальна робота» цілями навчання: є підготовка фахівців, здатних розв'язувати складні спеціалізовані задачі та прикладні проблеми соціальної сфери або у процесі навчання, у тому числі управління соціальними процесами та процесами, що мають місце в індивідуальному розвитку особистості, що передбачає застосування певних теорій та методів соціальної роботи і характеризується комплексністю та невизначеністю умов, та зорієнтованих на подальшу фахову самоосвіту [12]. Зазначений документ передбачає формування у майбутнього соціального працівника широкого кола соціальних, фахових та загальнокультурних компетентностей, що зумовлює реалізацію у процесі професійної підготовки сукупності теоретичних підходів: системного, діяльнісного, аксіологічного, акмеологічного, а також – культурологічного.

Зазначимо, що Ю. Бойчук у сутності культурологічного підходу вбачає вивчення світу людини в контексті її культурного існування, в аспекті того, чим світ є для людини, яким сенсом він для неї наповнений. Це вивчення культурної наповненості реальності, наявних культурних програм. Культурологічний підхід зумовлений об'єктивним зв'язком людини з культурою як системою цінностей. Людина містить у собі частину культури і розвивається на основі засвоєної нею культури; при цьому людина вносить у неї принципово нові положення, стає творцем нових елементів культури. Таким чином, освоєння культури як системи цінностей є розвитком самої людини та її становлення як творчої особистості [2, с. 16].

Наголошуючи на затребуваності культурологічного підходу у вищій освіті, Є. Бондаревська та О. Беляєв зазначають, що «культурологічна освіта – це освіта, центром якої є людина, яка пізнає і яка чинить культуру шляхом обміну духовними цінностями та особистісними смислами, створюючи твори індивідуальної та колективної творчості». При цьому «твором» є продукт не тільки мистецтва, а й будь-якої іншої сфери професійної діяльності. Культурологічний підхід дозволяє по-новому розставити акценти в освіті взагалі та у вищій зокрема – з отримання освіти «на все життя» (означає базовість, ґрунтовність, але разом з тим статичність і шаблонність) до здобуття освіти, що відбувається «упродовж усього життя» (передбачає особливу динамічність, удосконалення загальної та професійної

культури відповідно реалій, які постійно змінюються) [1, с. 29].

Зауважимо, що у сучасних науково-педагогічних дослідженнях існує декілька визначень сутності та змісту професійної культури. Зокрема, Н.Крилова під професійною культурою фахівця розуміє «єдність переконаності в соціальній значущості своєї професії, розвинене почуття професійної гордості, працелюбства й працездатності, підприємливості, енергійності та ініціативності, здатності ефективно, швидко та якісно розв'язувати виробничі завдання; знань теорії управління і соціальної психології, організаторських здібностей, готовності розширення професійного досвіду» [7, с. 40].

За визначенням у короткому культурологічному словнику професійна культура «характеризує рівень і якість професійної діяльності, які залежать від соціально-економічного стану суспільства й сумлінності в оволодінні певними знаннями, навичками конкретної професії та їх практичному використанні» [6, с. 173]. На думку А. Капської, професійна культура, крім необхідних знань, умінь та навичок включає в себе певні особистісні якості, норми ставлення до різних складових професійної діяльності [5, с. 118].

Отже, категорія «професійна культура» насамперед характеризує особистість соціального працівника з точки зору розгляду певної сукупності особистісних якостей та характеристик з позицій цілісності професійного розвитку.

Якщо скористатися концептуальною схемою систем соціальної дії Т. Парсонса, то соціальний рівень культури складається з таких компонентів: систем виробництва та відтворення культурних зразків, системи соціокультурної презентації (механізм обміну лояльностями між членами колективу), системи соціокультурної регуляції (механізми підтримання нормативного порядку і зняття напруги між членами колективу). Крім того, слід виокремити такі важливі соціальні функції культури, як функції консервації, трансляції та соціалізації.

Таким чином, у теоретичних інтерпретаціях феномен культури в цілому визначається як історично обумовлений рівень розвитку суспільства, творчих сил і здібностей людини, виражений у типах організації життя і діяльності людей. Дійсно, культура є надбанням суспільства і існує лише в суспільстві. У свою чергу особиста культура людини пов'язує її з навколишнім світом. Саме завдяки культуротворчій діяльності людини впорядковуються її відношення до предметів і явищ, до себе та довкілля. Всі

економічні, політичні зміни, які відбуваються в суспільстві, впливають на зміни, розвиток у культурній сфері, а отже, мають вплив на становлення та існування культурної особистості. Існує й зворотній зв'язок – розвиток останньої залежить і від рівня й розвитку освіти. Саме вона повинна вплинути на загальне, суспільно-політичне, економічне та соціально-культурне становлення суспільства.

Загалом у вітчизняній науці домінують два підходи до інтерпретації культури: аксіологічний і діяльнісний. Аксіологічний підхід заснований на тлумаченні змісту культури через категорію цінностей. Зокрема С. Франк вважає, що культура є «сукупністю здійснених в суспільно-історичному житті об'єктивних цінностей». У цьому сенсі культура виступає як вищий вимір одухотвореності і олюдненості природних і соціальних умов життя і людських стосунків, практичної реалізації загальнолюдських і духовних цінностей у людській діяльності та стосунках.

Проте, відомі дослідники, зокрема П. Гуревич [3], дійшли висновку, що розуміння культури лише як сукупності надбань людства (аксіологічний підхід) є обмеженим, оскільки дозволяє розглядати цей феномен лише у контексті цінностей. На відміну від цього, діяльнісний підхід до інтерпретації культури дозволяє з одного боку враховувати контекст особистісного становлення (Л. Коган, В. Межуєв та ін.), а з іншого – розглядати культуру як універсальну властивість і прояв суспільного життя (Ю. Жданов, Е. Маркарян та ін.).

Отже, професійна культура має об'єктивний вимір, що характеризує її як суму надбань, цінностей, установок, способів спілкування, традицій, ритуалів, досягнень науки, освіти, що, будучи створеними в процесі діяльності людей, через опредметчування відділилися від них і стали самостійними утвореннями зі специфічними зв'язками, та суб'єктивний, що виражається у особистісній інтеріоризації цих надбань та атрибутів.

Безумовно існують розбіжності в трактуванні загальної культури соціуму та культури певної соціальної групи. Тому для позначення будь-якої соціальної або професійної групи, що має певні стійкі цінності, традиції і норми використовується термін «субкультура».

Не випадково, що у межах діяльнісного підходу відомі дослідники, такі як І. Ісаєв, М. Левіна, Н. Ліфінцева, В. Сластенін, вказуючи на універсальність, цілісність, інтегративний характер професійної культури, при визначенні її змісту й функціональних

властивостей звертаються до аналізу професійної діяльності.

Отже, узагальнюючи результати наукових досліджень названих вчених, вважаємо, що професійна культура майбутнього соціального працівника є складовою його загальної культури, складним утворенням у цілісній професійній структурі особистості, що характеризує всю сукупність відносин у сфері професії та відповідний розвиток індивідуальних професійно значущих здібностей, розумових, комунікативних, психологічних та фізичних якостей, ціннісно-мотиваційної сфери, забезпечує високу якість і позитивне ставлення до професійної діяльності.

Зауважимо, що не існує загальних підходів щодо визначення змісту професійної культури майбутнього соціального працівника. Зокрема, П. Абрамова виділяє у структурі професійної культури три блоки: когнітивно-пізнавальний, праксеологічний та поведінковий. Когнітивно-пізнавальний блок складається із професійних знань, умінь, навичок, які є основою професіоналізму та професійних цінностей, які є сутнісним ядром професійної субкультури. У свою чергу, праксеологічний блок становлять професійні інститути, в основі функціонування яких знаходяться норми професійної культури, її звичаї, традиції, ритуали.

С. Сисоева виокремлює у структурі професійної культури соціальний, власне професійний та морально-мотиваційний компоненти. Показником соціального компоненту є вміння працювати в колективі, самодисципліна, ініціативність, соціальна і творча активність, відповідальність за результати праці. Професійний компонент вказує на рівень компетентності, організації, раціональний розподіл часу, технологічну дисципліну, економічну та екологічну грамотність. Морально-мотиваційний компонент виражається у ставленні до праці як потреби, а також свідомості, сумлінності, потреби в самоосвіті та самовдосконаленні, багатстві духовної культури [9].

На думку А. Капської, професійна культура, крім необхідних знань, умінь і навичок включає в себе певні особистісні якості, норми ставлення до різних складових професійної діяльності. Дослідниця у структурі професійної культури майбутнього соціального працівника виділяє ціннісний (аксіологічний), технологічний й особистісно-творчий компоненти [5, с. 118].

О. Макеева у структурі професійної культури майбутніх соціальних працівників, виокремлює п'ять структурних компонентів. Серед них такі: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, комунікативний, поведінковий

та організаційний [8, с. 124].

Врахування досліджень особливостей формування професійної культури майбутніх соціальних працівників у науково-педагогічній літературі, вимог до професійної підготовки та змісту майбутньої професійної діяльності, дозволяють нам виокремити у структурі професійної культури майбутнього соціального працівника такі складові (компоненти): діяльнісний, ціннісно-мотиваційний, когнітивний, комунікативний, методологічну культуру, механізми соціокультурної самоідентифікації (способи оволодіння ролями, установками та приписами професійної субкультури, професійне самоусвідомлення, спрямованість на професійне самовдосконалення).

Зауважимо, що під професійним розвитком особистості розуміється процес цілісного розвитку студента як суб'єкта професійної діяльності, що детермінований організацією навчального процесу в ВНЗ та активністю самого студента. Професійний розвиток – це дидактична категорія, що характеризує сутність системи знань, умінь, навичок, норм і цінностей, котрі відображають особистісно-діяльнісні основи професіоналізму і забезпечують формування у соціального працівника професійної компетентності, як основи їхньої майбутньої професійної діяльності.

Узагальнюючи ідеї М. Кагана та В. Тугаринова, слід констатувати, що формування будь-якої професійної культури ґрунтується на встановленні об'єктивних зв'язків людини з культурою як системою цінностей. Саме у вигляді цінностей людина містить у собі частину сприйнятої культури, формує на їхній основі власну світоглядну (загальну) культуру і здійснює вплив на соціальну культуру (субкультуру). Оскільки головним способом сприйняття і відтворення цінностей є професійна діяльність, аксіологічний зміст професійної культури соціального працівника слід пов'язувати насамперед із цінностями професійної діяльності, розглядати їх як значення, мету і як принципи поведінки.

Когнітивний компонент професійної культури майбутнього соціального працівника відображає сукупність уявлень про соціальну роботу, активізує пізнавальну діяльність майбутнього фахівця, сприяє збагаченню когнітивного досвіду та виявляється у спроможності сприймати, осмислювати, відтворювати та використовувати необхідну наукову інформацію для вирішення різних теоретичних та практичних завдань. Ядром когнітивного компоненту є професійні знання, вміння та навички майбутнього соціального працівника.

Крім того, необхідно враховувати, що

одними з найбільш важливих вимог до професійної підготовки майбутнього соціального працівника є формування у нього професійного мислення, здатності до аналізу наукової літератури, організації науково-дослідної діяльності, професійної рефлексії власної професійної діяльності. У цьому контексті вища школа має бути орієнтованою на розв'язання головного завдання – формування не просто фахівця високої для своєї галузі знань кваліфікації, а фахівця такого рівня професійної культури, коли вся його діяльність свідомо спрямовується набутими у ВНЗ методологічно ефективними філософсько-світоглядними настановами.

Тому, враховуючи, що професійна культура є складними утвореннями у цілісній професійній структурі особистості соціального працівника, котре охоплює широкий (у деяких тлумаченнях – увесь) спектр його професійного становлення, зокрема – особливості формування професійних знань, умінь, навичок, ціннісних орієнтацій, мотивів, установок до професійної діяльності, а також – механізми соціокультурної самоідентифікації, останнім часом активізувалися дослідження методологічної культури, яку окремі дослідники (зокрема – О. Ходусов, П. Кабанов, Є. Бондаревська) розглядають як важливу складову професійної культури.

Методологічну культуру ми розглядаємо як складову професійної культури, цілісне багаторівневе і багатокомпонентне утворення у структурі особистості соціального працівника, що містить знання фахової методології, володіння методами і методологією наукового пізнання, розумову діяльність в режимі методологічної рефлексії, розвинуті здібності критичного аналізу професійної діяльності, систему інтеріоризованих педагогічних та загальнолюдських цінностей, котрі визначають професійну свідомість.

Більшість дослідників переконані, що методологічну культуру доцільно розглядати як культуру професійної діяльності й як певну культуру мислення, що проявляється в здатності до професійної рефлексії, уміннях самостійно порівнювати, зіставляти різні точки зору, виявляти власну позицію, науково її обґрунтовувати та професійно відстоювати. Для цього майбутньому соціальному працівнику потрібен інструментарій, за допомогою якого він буде виконувати зазначені вище операції, дії. До цих універсальних дій слід віднести отримані знання певних методологічних норм (правил наукового пізнання) та вміння їх застосовувати в процесі розв'язання різних нестандартних ситуацій.

Ми розглядаємо зміст методологічної культури як утворення, що визначає особливості професійного світогляду (що за логікою має містити не тільки методологію професійного мислення та здатності до пізнання і діяльності, але й інтегрувати цілісне усвідомлення змісту професійної діяльності, системи загальнолюдських і професійних цінностей та визначати на їхній основі професійне самоусвідомлення, життєву мету, життєву й професійну позицію, мету професійної діяльності, стійку мотивацію до професійного самовдосконалення і самореалізації).

Ми враховуємо думку О. Макеєвої, що комунікативний компонент – це комплекс комунікативних умінь майбутнього соціального працівника. Комунікативний компонент професійної культури майбутнього соціального працівника передбачає розвиток комунікативної культури та комунікативної компетентності майбутнього фахівця [8, с. 125].

Безумовно, основи професійної культури закладаються в процесі професійної освіти. Зміст освіти, а також освітній та соціокультурний простір вищого навчального закладу, мають містити оптимальну кількість ідей, цінностей, способів пізнання, мислення і практичної діяльності, що дають змогу майбутньому соціальному працівникові вивчати і діагностувати клієнта, розуміти його проблеми, визначати оптимальні способи їх розв'язання, формувати соціально-цінні якості особистості.

Теоретико-методологічний аналіз змісту педагогічної освіти є віддзеркаленням найважливіших вимірів буття людини і його діяльності в природі, суспільстві, культурі, освіті.

Враховуючи вищесказане, в основу розробки змісту професійної освіти, на думку В. Сластеніна [11], мають бути покладені наступні принципи:

1) універсальність, повнота набору навчальних дисциплін, що забезпечують базову підготовку в єдності соціо-гуманітарних і фахової освітніх програм;

2) інтегративність – міждисциплінарна кооперація наукових досліджень і навчальних предметів, змістовна і структурна функціональна єдність освітнього процесу;

3) цілісність картини світу – через відтворення комплексом базових дисциплін на основі єдності цілей, взаємодоповнюваності змісту, єдності вимог;

4) фундаментальність – наукова ґрунтовність і висока якість соціо-гуманітарної, загальнокультурної і фахової підготовки соціальних працівників;

5) професійність – оволодіння різно-

манітними соціально-педагогічними технологіями і технікою;

6) варіативність – гнучке поєднання обов'язкових базових курсів і додаткових дисциплін на основі широкого спектру спеціалізованих навчальних предметів фахового і культурологічного профілів, різноманіття алгоритмів навчання відповідно до індивідуальних особливостей, вільного вибору обсягу, темпів, форм освіти;

7) неперервність – поєднання базової освіти з постійним професійним самовдосконаленням, підвищенням як формального професійно-освітнього рівня в межах існуючої системи неперервної професійної освіти так і неформальною самостійною самоосвітньою діяльністю.

В результаті проведених досліджень було встановлено, що процес формування професійної культури соціального працівника у вищих навчальних закладах буде ефективним за умов:

– обґрунтування моделі процесу формування методологічної культури майбутнього соціального працівника на засадах особистісно-орієнтованого підходу, принципів науковості, цілісності, системності, культуровідповідності, взаємозалежності та взаємозв'язку інформаційного, соціально-діяльнісного і особистісно-регулятивного блоків у процесі навчальної, практичної та самоосвітньої діяльності, зорієнтованої на цілеспрямоване формування професійної культури;

– методологізації професійної підготовки соціального працівника, що обумовлює посилення та концептуалізацію професійної підготовки, логізацію змісту професійної освіти, приведення її складових у відповідність до змісту професійної діяльності, виокремлення методологічних зв'язків на міждисциплінарній основі, підвищення пізнавальної самостійності, культури розумової праці, активності у здобуванні і використанні знань, формування, проектувально-технологічних та методологічних знань та вмінь, ціннісного ставлення до професійних знань та процесу їх здобуття;

– ініціювання у соціального працівника професійної рефлексії через моделювання у навчальному процесі елементів майбутньої професійної діяльності, інтенсифікацію практичного компоненту навчання, самостійної та сомоосвітньої навчальної діяльності, ознайомлення з методиками професійного самовдосконалення;

– активізації науково-дослідної роботи майбутнього соціального працівника, спрямованої на наукове осмислення закономірностей соціально-педагогічного

процесу, розвиток компетенцій методологічного аналізу наукової літератури, умінь і навичок самостійної організації науково-дослідної діяльності;

– розвитку соціокультурного середовища педагогічного університету на засадах національної та професійної культури, творчої реалізації в організації навчально-виховного процесу ВНЗ професійно орієнтованих технологій і методик, спрямованих на розвиток інтересу особистості до професійної діяльності, формування власної професійної позиції, професійної «Я-концепції», індивідуальних здібностей, якостей і характеристик.

Висновки і перспективи подальших розвідок напряму. Вважаємо, що формування професійної культури майбутнього соціального є важливою запорукою забезпечення якості та ефективності процесу професійної підготовки, потребує подальшого вивчення на рівні теорії і практики.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Беляев А. В. Формирование ключевых компетенций в образовательном процессе / А.В. Беляев // Проблемы обеспечения целостности образовательного процесса: материалы научно-практической конференции (апрель, 2004). – Ставрополь : Издательство СГУ, 2004. – С. 27–31.
2. Бойчук Ю. Д. Культурологічний і аксіологічний підходи до формування еколого-валеологічної культури студентів педагогічних навчальних закладів / Ю. Д. Бойчук // Вісник НТУУ «КПІ». – 2009. – № 3. – (Серія «Філософія. Психологія. Педагогіка»). – С. 121–125.
3. Гуревич П. С. Философия культуры / П. С. Гуревич. – М. : Аспект Прес, 1995. – 288 с.
4. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала. / А. А.Деркач. – М.: Издательство Московского психолого-социального института. – Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. – 752 с.
5. Капська А. Й. Соціальна робота: деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю: навчально-методичний посібник / А. Й. Капська. – К. : УДЦССМ, 2001. – 220 с.
6. Корінний М. М., Шевченко В. Ф. Короткий енциклопедичний словник з культури. – К.: Україна, 2003. – 384 с.
7. Крылова Н. Б. Формирование культуры будущего специалиста / Н. Б. Крылова. – М.: Высшая школа, 1990. – 140 с.
8. Макеева. О. Структура професійної культури майбутніх соціальних працівників. / Олена Макеева // Педагогічні науки. Полтава: ПНПУ. – 2016. Вип. 65. – С.122–127.
9. Педагогічні технології в неперервній освіті: монографія (С. О.Сисоєва, А. М. Алексюк,

П. М. Воловик, О. І. Кульчицька, та ін.) / За ред. С. О. Сисоєвої. – К. : Віпол, 2001. – 502 с.

10. Поліщук В. А. Соціальний працівник: особистість і професія/ В. А. Поліщук//Соціальна робота в Україні: навч.посіб.; за ред. І. Д.Зверева, Г. М. Лактіонової. – К. : Наук.світ, 2004. – С. 195 – 215.

11. Слостенін В. А. Формирование профессиональной культуры учителя / В. А. Слостенін. – М. : Прометей, 1993, – 178 с.

12. Стандарт вищої освіти України. Галузь знань 23 Соціальна робота. Спеціальність 231 Соціальна робота. Видання офіційне. Міністерство освіти і науки України. – Київ, 2019.

REFERENCES

1. Belyaev, A. V. (2004). *Formirovanie klyuchevykh kompetency v obrazovatelnom processe*. [Formation of key competencies in the educational process]. Stavropol.

2. Bojchuk, Yu. D. (2009). *Kulturologichnij i aksiologichnij pidhodi do formuvannya ekologo-valeologichnoyi kulturi studentiv pedagogichnih navchalnih zakladiv*. [Cultural and axiological approaches to the formation of ecological and valeological culture of students of pedagogical educational institutions]. Visnik NTUU «KPI».

3. Gurevich, P. S. (1995) *Filosofiya kultury*. [Philosophy of culture]. Moscow.

4. Derkach, A. A. (2004) *Akmeologicheskie osnovy razvitiya professionala*. [Acmeological basis of professional development]. Voronezh.

5. Kapska, A. J.(2001) *Socialna robota: deyaki aspekti roboti z ditmi ta moloddyu: navchalno-metodichnij posibnik*. [Social work: some aspects of working with children and youth: a teaching manual]. Kyiv.

6. Korinnij, M. M., Shevchenko V. F. (2003). *Korotkij enciklopedichnij slovník z kulturi*. [A brief encyclopedia of culture]. Kyiv.

7. Krylova, N. B. (1990). *Formirovanie kultury budushhego specialista*. [Formation of the culture of a future specialist]. Moscow.

8. Makeyeva, O. (2016). *Struktura profesijnoyi kulturi majbutnih socialnih pracivnikov*. [Structure of professional culture of future social workers]. Poltava.

9. *Pedagogichni tehnologiyi v neperervnij osviti*. (2001). [Pedagogical Technologies in Continuing Education]. Kyiv.

10. Polishuk, V. A. (2004). *Socialnij pracivnik: osobistist i profesiya*. [Social Worker: Personality and Occupation]. Kyiv.

11. Slastenin V. A. (1993). *Formirovanie professionalnoj kultury uchitelya*. [Formation of professional culture teacher]. Moscow.

12. *Standart vishoyi osviti Ukraini. Galuz znan 23 Socialna robota. Specialnist 231 Socialna robota. Vidannya oficijne. Ministerstvo osviti i nauki Ukraini* (2019). [The Standard of Higher Education of Ukraine. Branch of Knowledge 23 Social Work. Specialty 231 Social work. Edition is official. Ministry of Education and Science of Ukraine.]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КРАВЦОВ Віталій Олександрович – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та психології Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: теорія і практика формування методологічної культури майбутнього вчителя та соціального працівника.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KRAVTSOV Vitalii Oleksandrovych – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Social Work, Social Pedagogy and Psychology of Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: theory and practice of forming the methodological culture of the future teacher and social worker.

Стаття надійшла до редакції 25.07.2019 р.

УДК: 378:005.6

КРАСНОЩОК Інна Петрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти, Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка
<https://orcid.org/0000-0001-9905-6589>
e-mail: ikrasnoshok@gmail.com

ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ: СТРУКТУРА ТА КРИТЕРІЇ РОЗВИТКУ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Конкурентоспроможність майбутнього фахівця в умовах

динамічних, неоднозначних соціально-економічних трансформацій дослідники й практики все частіше називають

визначальним критерієм якості освітньої діяльності закладу вищої освіти. Це віддзеркалено в переорієнтуванні оцінки освітніх результатів із знань, умінь та навичок, які в постійно змінному професійному середовищі швидко застарівають, на загальні й професійні компетентності, що є визначальним чинником рівня конкурентоспроможності майбутнього фахівця.

У Законі про вищу освіту (2014) зазначено, що компетентність – це «динамічна комбінація знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти» [6]. Відтак, рівень компетентності майбутнього фахівця з-поміж іншого слід визначати рівнем розвитку й сформованості його соціально-професійних якостей і цінностей, що є сферою виховання, тому заклад вищої освіти (далі – ЗВО), щоб задовольнити потребу соціально-професійного середовища в компетентних й конкурентоспроможних фахівцях, яка нині істотно зросла, має забезпечити нову якість виховання студентів. У змісті такої системи виховання є морально-етичні цінності та соціально-професійні якості, які характеризують сформованість загальних та фахових компетентностей, визначених сучасними стандартами вищої освіти. Згадані якісні зміни у вихованні майбутніх фахівців можливі лише за наявності у ЗВО відповідного виховного потенціалу.

На нашу думку, саме виховний потенціал ЗВО визначає його здатність формувати особливі цінності, якості й властивості студентів, як суб'єктів особистісно-професійного розвитку (саморозвитку), які забезпечують їм конкурентні переваги з-поміж майбутніх фахівців, що здобули вищу освіту за схожими освітніми програмами в інших ЗВО. Уважаємо, що якість освітньої діяльності ЗВО зумовлюється також його виховним потенціалом.

Вищевикладене актуалізує потребу нового осмислення сутності, змісту й структури виховного потенціалу ЗВО та обґрунтування можливих шляхів його формування й розвитку відповідно до сучасних вимог покращення якості вищої освіти та виховних потреб майбутніх фахівців. Цю проблему розкрито у нашому дослідженні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчує, що теоретичні й практичні аспекти організації виховання у

ЗВО досить широко представлено в сучасних психолого-педагогічних джерелах, зокрема в дослідженнях А. Денисенко, Н. Денисової, О. Лучанінової Л. Макарової, О. Молоканової, О. Севаст'янової, Л. Строевої та інших розкрито особливості формування й розвитку виховних систем у вищій школі. Теоретико-методичні аспекти виховної діяльності ЗВО є предметом наукових пошуків О. Абдуліної, С. Вітвицької, О. Дубасенюк, С. Карпенчу, В. Лозової, Г. Пономарьової, Р. Сопівник, Г. Троцько та інших. Зауважимо, що в процесі обґрунтування своїх підходів до ефективної організації виховання студентів науковці досить часто використовують конструкт «виховний потенціал освітнього (навчального) закладу», проте здебільшого не уточнюють його зміст.

Актуальними для нашої роботи стали праці вчених, у яких викладено сутнісні характеристики поняття «виховний потенціал» різних суб'єктів виховної взаємодії й структурних компонентів виховного простору ЗВО. Виховний потенціал досліджено в наукових розвідках Л. Алієвої, Н. Баранової, Г. Гусарова, Т. Загорулі Л. Шамскої (виховний потенціал освітньої діяльності ВНЗ); І. Ярмасьєва (виховний потенціал педагогічної освіти); І. Бережної, Н. Вюнової, М. Нечаєва (виховний потенціал освітнього середовища), О. Зайченко, Л. Клочкової, О. Ніколаєвої, Г. Палаткіної (виховні ресурси освітньої діяльності); О. Дубасенюк, Л. Маценко, В. Чепурної (виховний потенціал педагога вищої школи); А. Пономарьова, Ю. Кращенко (виховний потенціал студентського самоврядування), однак у цих дослідженнях подано лише окремі аспекти виховного потенціалу навчального закладу й теоретично не обґрунтовано особливостей формування загального виховного потенціалу ЗВО та його ролі в професійній підготовці компетентних, конкурентоспроможних майбутніх фахівців.

Мета статті полягає в розкритті сутнісних характеристик виховного потенціалу закладу вищої освіти, обґрунтуванні змісту його структурних компонентів, критеріїв та основних етапів розвитку й формування.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасних науково-педагогічних дослідженнях, у яких розглянуто проблеми формування й розвитку різного роду потенціалів, передусім, спостерігається відсутність єдиного підходу до використання й тлумачення поняття «потенціал» та дефініцій похідних від нього понять (таких як «педагогічний потенціал», «науковий потенціал», «освітній потенціал», «науково-освітній потенціал», «виховний потенціал»

тощо). Окрім того, виявляємо численні суперечності інтерпретації цього поняття, тому для розгляду проблеми виховного потенціалу ЗВО важливо з'ясувати зміст поняття «потенціал».

Згідно з проведенням аналізом, у науковий обіг термін «потенціал» (від лат. «*potentia*» – сила) запозичено з фізики, де він означає кількість енергії, яку накопичила система і яку вона спроможна реалізувати в роботі [3, с. 567].

Вивчення сучасних довідкових видань і словників засвідчує, що термін «потенціал» слід тлумачити дещо по-іншому, а саме так: «ступінь потужності в якомусь ставленні, або як сукупність засобів, необхідних для чогось; як позначення можливостей і джерел, які є в наявності, і які можуть бути використаними для досягнення певної мети, рішення якогось завдання» [1, с. 440]; «... сукупність усіх наявних засобів, можливостей, продуктивних сил і под., що можуть бути використані в якій-небудь галузі, ділянці, сфері; запас чогось-небудь, резерв; приховані можливості, сили для якої-небудь діяльності, що можуть виявитися за певних умов» [4, с. 1087]; «засоби, запаси, джерела, які є у наявності і які можуть бути мобілізовані, приведені в дію, використані для досягнення мети, здійснення плану, вирішення завдання; можливості окремої особи, суспільства, держави у певній галузі» [2, с. 428].

Наведені трактування, дозволяють зробити такі узагальнення:

1. *потенціал визначає наявні та приховані можливості* як сприятливі умови для здійснення яких-небудь зусиль, дій чи обставини, які допомагають їх здійсненню в певній галузі для досягнення мети, розв'язання завдання;

2. *невіддільною характеристикою потенціалу є ресурси або їх система* як наявні джерела, запаси чогось-небудь або засоби які можна використати, мобілізувати, залучити в разі потреби, що забезпечує досягнення мети, розв'язання завдання;

3. *потенціал завжди має цільову спрямованість*, тобто визначальним, системотвірним підґрунтям для виявлення (актуалізації) й використання (реалізації) того чи того потенціалу будь-якої системи або об'єкта (суб'єкта) є свідомо визначена мета, для досягнення якої він стає об'єктом розгляду;

4. *розвиток та реалізація потенціалу передбачають певні умови*, які дають змогу реалізувати наявні й приховані можливості, актуалізувати й зробити затребуваними приховані (потенційні) ресурси й здатності, мобілізувати, розкрити, використати наявні ресурси й резерви. Іншими словами, потенціал

визначається управлінням ресурсами, можливостями, резервами для сталого успіху у відповідній галузі.

З огляду на викладене вважаємо, що потенціал – це властива для визначеного об'єкта (системи) сукупність параметрів, що забезпечують наявність в нього системи ресурсів і можливостей для здійснення за потреби тих чи тих зусиль, дій, які можна використати, мобілізувати й реалізувати за певних умов для розв'язання конкретних завдань та досягнення бажаних цілей у відповідній сфері.

Уточнення змісту поняття «виховний потенціал ЗВО» передбачає з'ясування сутності категорій «виховання студентів» та «виховна діяльність». Виховання – «поняття багатозначне, розглядається як суспільне явище, діяльність, процес, цінність, система, вплив, взаємодія» [5, с. 87], що віддзеркалено в багатьох підходах до його тлумачення. Аналіз і систематизація різних трактувань категорії «виховання студентів» дозволяє виокремити найбільш суттєві його ознаки, на які вказують різні автори, зокрема:

5. *процес цілеспрямованого формування особистості студента*, структурними елементами якого є мета, завдання, зміст (система цінностей, яку важливо сформулювати студенту), форми, методи, засоби, результати виховання. З одного боку, цю спрямованість зумовлюють потреби, інтереси, здібності, можливості кожного студента, а з іншого – закони суспільного розвитку, актуальні вимоги соціально-професійного середовища до особистості майбутнього фахівця, виховні можливості ЗВО;

6. *цілеспрямований процес засвоєння студентами соціально-професійного досвіду*, що обумовлює формування їхніх соціальних, професійних, духовних цінностей, якостей і властивостей, які визначають загальні й професійні компетентності фахівців відповідного профілю, що забезпечує їхню здатність активно залучатися до системи соціально-професійних відносин та самореалізуватися в соціально-професійному середовищі, мотивувати власну активність для саморозвитку ставлення до навколишньої дійсності та до себе;

7. *цілеспрямована динамічна взаємодія студентів з різними суб'єктами та об'єктами виховного простору ЗВО, яка передбачає систему педагогічних впливів (взаємовпливів)*, що зумовлює визначенні метою виховання зміни в особистісній сфері майбутніх фахівців загалом та їхній ціннісно-мотиваційній сфері зокрема;

8. *цілеспрямована, багатоманітна розвивальна діяльність студентів*, оскільки саме змістом діяльності та вмотивованим залу-

ченням до неї студентів визначаються результати розвитку й формування особистості майбутнього фахівця;

9. *управління процесом розвитку (саморозвитку) й формування особистості майбутнього фахівця відповідно до суспільних вимог, також потреб і здібностей студента.* Управляти формуванням особистості означає не тільки розвивати й удосконалювати індивідуальні, соціально й професійно значущі здібності студентів, корегувати соціально неприйнятні вияви поведінки та ставлення, а й формувати в них стійку потребу в постійному саморозвитку й самореалізації особистісного потенціалу.

Відтак, виховну діяльність ЗВО доцільно вважати сукупністю організованих і здійснених ним процесів або дій, що забезпечують розв'язання виховних завдань особистісно-професійного становлення майбутнього фахівця, створюють сприятливі умови для цілеспрямованого формування особистості студента та управління цим процесом з врахуванням взаємодії й впливу всіх об'єктивних та суб'єктивних чинників розвитку особистості майбутнього фахівця; умотивованого залучення майбутніх фахівців у різноманітні види діяльності та їх взаємодії з різними суб'єктами й об'єктами виховного простору, що супроводжується взаємовпливом та зумовлює бажання зміни в особистісній сфері (знаннях, почуттях, ставленнях, цінностях, звичках тощо) студентів; цілеспрямованого засвоєння студентами досвіду соціально-професійних відносин, цінностей, які сприяють формуванню загальних і фахових компетентностей майбутніх фахівців, їхньої здатності до саморозвитку й самореалізації.

Нові стандарти вищої освіти розроблені на основі компетентнісного підходу, спрямовують ЗВО передусім на організацію виховної діяльності, яка забезпечуватиме формування загальних компетентностей майбутнього фахівця, а саме: здатності бути критичним і самокритичним, здатності до адаптації та дії в новій ситуації, здатності генерувати нові ідеї (креативність), здатності виявляти, ставити та розв'язувати проблеми, приймати обґрунтовані рішення, здатності працювати в команді, навичок міжособистісної взаємодії, здатності мотивувати людей та рухатися до спільної мети, цінувати та поважати різноманітність та мультикультурність, прихильності до безпеки, духу підприємництва, здатності виявляти ініціативу, здатності діяти на основі етичних міркувань (мотивів), прагнення до збереження навколишнього середовища, здатності діяти соціально відповідально й громадянсько свідомо та ін. [7, с. 14–15]. Для ефективного

здійснення такої виховної діяльності ЗВО має володіти відповідним виховним потенціалом.

Із огляду на вищевикладене, виховний потенціал ЗВО це – властива йому сукупність параметрів, що забезпечують наявність в нього системи виховних ресурсів і можливостей здійснювати за потреби тих чи тих зусиль, виховних впливів, дій спрямованих на розвиток й формування особистості студента, які можна використати, мобілізувати й реалізувати за певних умов для здійснення виховної діяльності, з метою розв'язання конкретних завдань особистісно-професійного становлення майбутнього фахівця, формування його компетентності, здатності до саморозвитку й самореалізації в сучасному соціально-професійному середовищі.

Зміст виховного потенціалу ЗВО слід визначати сукупністю виховних цілей та завдань особистісно-професійного становлення майбутніх фахівців, яких можна досягти завдяки створенню сприятливих умов для використання, мобілізації, накопичення й примноження системи виховних ресурсів та закладених у них можливостей (пов'язаних з змістовно-організаційними особливостями виховного середовища і зумовлених специфікою концептуальних підходів, змісту, технологій, форм і методів виховання, що реалізуються в закладі), здійснення цілеспрямованої виховної діяльності з використанням внутрішніх чи залученням зовнішніх засобів виховання студентів. Сприятливими умовами досягнення виховних цілей ЗВО ми вважаємо насамперед формування виховного середовища закладу. Твердження ґрунтується на тому, що виховне середовище – це «сукупність природних, фізичних та соціальних об'єктів і суб'єктів, які впливають на виховання студента, на його творчий, професійний та особистісний розвиток, сприяють становленню міжсуб'єктних взаємодій та особистісно орієнтованих педагогічних комунікацій у виховному процесі, забезпечують умови комфортної життєдіяльності учня або студента в навчальному закладі та поза його межами» [9, с. 115].

Зауважимо, що виховний потенціал є динамічною характеристикою ЗВО, яка віддзеркалює його спроможність своєчасно адаптуватися в умовах постійно змінних вимог соціально-професійного середовища до особистісно-професійного розвитку майбутніх фахівців та потреб, інтересів, здібностей студентів, контингент і рівень розвитку яких постійно змінюється. Іншими словами, виховний потенціал ЗВО – це та сукупність його параметрів, завдяки чому можливості виховання студентів стають реальністю.

У процесі з'ясування сутнісних характеристик виховного потенціалу важливо наголосити на різноманітності параметрів, які він об'єднує. За твердженням М. Шафікова, виховний потенціал охоплює «людей, які реалізують цілі і цінності виховання в процесі цілеспрямованої діяльності; систему відносин, яка виникає між учасниками виховної діяльності у вищому навчальному закладі; певний обсяг засвоєного індивідом соціального та професійного досвіду; стан виховного середовища вищого навчального закладу і управлінську діяльність щодо забезпечення життєздатності виховної системи, її сталого розвитку» [8, с. 243]. Ми підтримуємо позицію І. Ярмасьова, який, досліджуючи проблему виховного потенціалу освітнього процесу у вищій школі, зазначає, що цей потенціал охоплює: по-перше, усі наявні в межах освітнього процесу ВНЗ людські, змістово-освітні і суто організаційно-методичні ресурси виховання майбутнього фахівця; по-друге, цей потенціал повинен характеризувати актуальні можливості ефективної й цілеспрямованої реалізації цих ресурсів у навчально-виховному процесі та в позааудиторній роботі; по-третє, цей потенціал потрібно водночас зорієнтувати на майбутнє з погляду практичної реалізації наявних виховних можливостей, а також їх подальшого відтворення й динаміки для забезпечення можливості виховання майбутніх фахівців в освітньому процесі ВНЗ. [10]. Такі позиції науковців засвідчують, що виховний потенціал ЗВО має складну структуру, тому для дослідження проблеми формування виховного потенціалу ЗВО важливо розглянути його структурні компоненти.

Аналіз наукових джерел засвідчує, що в дослідженнях немає однотайності у визначенні змісту структури виховного потенціалу освітнього закладу. Загальні для психолого-педагогічних досліджень та авторські підходи до розгляду окресленої проблеми, зокрема й наші, дають змогу виокремити чотири взаємопов'язані компоненти в структурі виховного потенціалу ЗВО: цільовий, аксіологічний, ресурсний, організаційно-управлінський.

Зміст *цільового компонента* виховного потенціалу ЗВО визначають: місія ЗВО; цілі й завданнями виховання студентів, окреслені в моделі випускника ЗВО та конкретизовані в стратегії розвитку ЗВО, «Концепції виховної роботи ЗВО», планах роботи факультетів, кафедр, органів студентського самоврядування та інших підрозділів ЗВО; цілі та завдання виховної діяльності працівників ЗВО; цілі студентів щодо власного особистісно-професійного розвитку.

Аксіологічний компонент виховного потенціалу ґрунтується на тому, що виховання студентів на основі цінностей є провідним шляхом формування особистості майбутнього фахівця загалом та його компетентності зокрема. *Аксіологічний компонент* виховного потенціалу визначає здатність ЗВО виробляти унікальні ціннісні уявлення та орієнтації студентів, що є важливі для формування загальних та фахових компетентностей майбутніх фахівців та забезпечення їх конкурентних переваг в соціально-професійному середовищі. Зміст цього компонента охоплює загальнолюдські, професійні та особистісні цінності властиві для суб'єктів виховної діяльності (носіїв виховного потенціалу: керівників ЗВО, факультетів, кафедр; педагогів; студентів-лідерів); ціннісні засади організації освітньої діяльності ЗВО, визначені нормативними документами, і «неписані» морально-етичні принципи, які виявляються у науково-педагогічному й студентському середовищі та визначають пріоритети виховної діяльності в закладі: цінності-цілі суб'єктів виховної взаємодії, що детермінують вибір працівниками ЗВО цілей виховної діяльності, а студентами – вибір пріоритетів у процесі особистісно-професійного розвитку; цінності-засоби суб'єктів виховної взаємодії, які детермінують вибір соціально-професійного досвіду для засвоєння студентами та видів діяльності, завдяки яким це засвоєння здійснюється; цінності взаємовідносин між суб'єктами виховної діяльності.

Зважаючи на те, що ресурси є засобом досягнення цілей, ми виокремили ресурсний компонент виховного потенціалу ЗВО. Відповідно нашого підходу поняття «виховні ресурси», охоплює все те, що сприяє й те, що можна накопичити, мобілізувати, використати за потреби для організації виховної діяльності, яка забезпечує формування особистісно-професійних якостей, властивостей, цінностей конкурентоспроможного, компетентного майбутнього фахівця.

Зміст *ресурсного компонента* виховного потенціалу ЗВО визначає система внутрішніх виховних ресурсів, а також зовнішніх, наявних в інших освітніх й соціокультурних установах, підприємствах, організаціях, референтних групах, з якими ЗВО має змогу співпрацювати (спільно використовувати виховні ресурси). Зокрема, це такі ресурси: *людські*; *змістово-освітні* (зміст освітніх компонентів, зміст позанавчальної діяльності студентів, інноваційні освітні технології тощо); *організаційно-методичні* (система організації виховної діяльності; методи, форми, засоби, технології виховання

студентів; система підвищення виховної компетентності суб'єктів виховної діяльності тощо); *інфраструктурні* (сукупність матеріальних об'єктів у навчальному закладі, які забезпечують якісну реалізацію виховної функції); *інформаційні* (усе те, що забезпечує функціонування й розвиток інформаційного простору закладу та може використовуватися за потреби як засіб виховання студентів, передусім це сукупність інформаційних центрів, бібліотека, читальні зали, відеоконференцзали; точки вільного доступу до Інтернету та Wi-Fi зони; офіційний веб-сайт навчального закладу, веб-сторінки факультетів, органів студентського самоврядування, асоціації випускників та інших організацій партнерів в організації виховної діяльності), *матеріально-технічні* та *фінансові* ресурси забезпечення виховної діяльності ЗВО.

На наш погляд людські ресурси, які є джерелом формування й використання всіх інших видів виховних ресурсів, виконують визначальну роль у формуванні виховного потенціалу ЗВО. До людських ресурсів належать усі суб'єкти й об'єкти виховного простору ЗВО, особистий виховний потенціал, досвід, компетентності яких можна використати за потреби для організації виховання студентів, забезпечення умов особистісно-професійного становлення майбутніх фахівців. Насамперед це педагоги з унікальними виховними компетентностями, здатні генерувати «проривні» ідеї в організації виховної діяльності, реалізовувати оригінальні виховні проекти, та студентилітери, здатні здійснювати цілеспрямований вплив на розвиток якісних характеристик виховного середовища ЗВО, використовуючи виховний потенціал студентського самоврядування.

Наявність виховних ресурсів, що справді є основою для формування виховного потенціалу ЗВО, не гарантує досягнення мети виховання студентів. Для цього важливо здійснювати управління ресурсами та закладеними в них виховними можливостями, що зумовило виокремлення організаційно-управлінського компонента виховного потенціалу ЗВО.

Організаційно-управлінський компонент охоплює систему прийняття та реалізації рішень у ЗВО для забезпечення безперервного процесу розвитку виховного потенціалу, зокрема щодо цілепокладання виховної діяльності ЗВО; планування й мотивації розвитку виховних ресурсів та їх ефективного використання в цілеспрямованій виховній діяльності; створення умов для актуалізації наявних і прихованих виховних ресурсів, перетворення можливостей виховної

діяльності на виховні ресурси та організації продуктивної взаємодії всіх суб'єктів виховного простору для задоволення потреб студентів в особистісно-професійному розвитку відповідно до вимог соціально-професійного середовища; контролю за ефективністю використання виховних ресурсів, їх накопиченням, розвитком і мобілізацією для досягнення цілей виховання та коригування виховної діяльності відповідно до змін внутрішніх та зовнішніх умов і потреб.

Усі компоненти виховного потенціалу ЗВО є взаємозалежними й взаємозумовленими. Зокрема визначення цілей і завдань виховання залежить від цінностей, які об'єднують працівників і студентів ЗВО, що визначає формування цих цілей і завдань та суб'єктів, залучених до цього процесу, передбачає врахування під час цілепокладання всіх наявних виховних ресурсів та можливостей їх розвитку, актуалізації, мобілізації. Від якісних характеристик виховних ресурсів ЗВО значною мірою, залежить вибір пріоритетних цінностей, які стануть об'єднавчими для суб'єктів виховної діяльності, цілей виховання та шляхи їх досягнення. Водночас розвиток, мобілізація й використання виховних ресурсів є результатом прийнятих рішень в ЗВО та їх реалізація в досягненні цілей виховання студентів, що зумовлено цінностями виховного середовища ЗВО і вимогами соціально-професійного середовища до особистісно-професійних якостей майбутніх фахівців та потреб, інтересів студентів.

Отже, формування виховного потенціалу ЗВО – це процес реалізації системи управлінсько-організаційних заходів із забезпечення якісних змін характеристик і властивостей внутрішніх і зовнішніх виховних ресурсів та закладених в них можливостей здійснювати ефективну виховну діяльність шляхом створення сприятливих умов для їх оптимального використання, розвитку, накопичення, актуалізації, мобілізації до потрібного й достатнього рівня для досягнення цілей виховання майбутніх фахівців, зумовлених цінностями освітньої діяльності закладу, вимогами соціально-професійного середовища та потребами, інтересами студентів.

З огляду на викладене визначимо критерії розвитку виховного потенціалу ЗВО:

10. *сформованість актуальних для соціально-професійного середовища місії ЗВО, цілей і завдань виховання майбутніх фахівців, їхня цінність для працівників і студентів закладу та взаємозв'язок з визначеними в освітніх програмах ЗВО цілями, завданнями й*

змістом формування компетентних майбутніх фахівців, їхніх особистісно-професійних цінностей, якостей, властивостей.

11. *унікальність системи цінностей ЗВО*, що об'єднують суб'єктів виховної діяльності, та їхній взаємозв'язок з цінностями простору вищої освіти Європи, на реалізацію яких зорієнтовано сучасне реформування української вищої освіти, а також їх відповідність вимогам до формування ціннісно-мотиваційної сфери майбутніх фахівців визначених відповідними освітніми програм ЗВО;

12. *якість, доступність, затребуваність, активність використання внутрішніх і зовнішніх виховних ресурсів ЗВО* для досягнення цілей виховання майбутніх фахівців;

13. *дієвість організаційної структури ЗВО по управлінню виховною діяльністю*, що забезпечує накопичення, актуалізацію, розвиток, мобілізацію, оптимальне функціонування й використання виховних ресурсів та можливостей закладу потрібних і достатніх для досягнення цілей виховання майбутніх фахівців, що динамічно змінюються під впливом розвитку вимог соціально-професійного середовища та потреб, інтересів студентів;

14. *унікальність сформованих цінностей та особистісно-професійних якостей студентів ЗВО*, що визначають загальні й професійні компетентності майбутніх фахівців та забезпечують їх конкурентні переваги у соціально-професійному середовищі.

У процесі аналізу основних структурних компонентів і критеріїв розвитку виховного потенціалу ЗВО було визначено основні етапи проектування та розвитку виховного потенціалу, що є важливим компонентом забезпечення якості освітньої діяльності ЗВО:

1. Діагностика наявного виховного потенціалу (за окресленими вище критеріями) для виявлення його переваг та недоліків та чинників, які їх пояснюють.

2. Вироблення (уточнення, оновлення) місії ЗВО, нових смислів виховання майбутніх фахівців, конкретизація основних цілей та цінностей організації виховної діяльності, реалізація яких вимагає розвитку або формуванню нового виховного потенціалу, визначення стратегії розвитку виховного потенціалу ЗВО.

3. Розроблення та реалізація системи організаційно-управлінських заходів, спрямованих на формування, розвиток чи закріплення системи бажаних цінностей у виховному середовищі ЗВО.

4. Розроблення та реалізація системи організаційно-управлінських заходів,

спрямованих на розвиток (залучення, збагачення) внутрішніх та зовнішніх виховних ресурсів до рівня, потрібного для реалізації сформульованої місії ЗВО, досягнення визначених цілей виховання майбутніх фахівців.

5. Створення умов для розвитку та оптимального використання виховної компетентності суб'єктів виховного простору ЗВО та їх оптимальної взаємодії для розв'язання актуальних завдань виховання майбутніх фахівців.

6. Оцінка ефективності реалізації нових смислів виховання майбутніх фахівців, використання наявних виховних ресурсів й актуалізації прихованих та здійснення потрібного корегування в процесі розвитку виховного потенціалу ЗВО.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розробок. Виховний потенціал відкриває широкі можливості ЗВО для формування компетентних майбутніх фахівців з унікальними цінностями, особистісно-професійними якостями й властивостями, що забезпечують їхню конкурентоспроможність у соціально-професійному середовищі. Формуванню оптимального виховного потенціалу, що визначає спроможність ЗВО відповідати сучасним та майбутнім викликам, сприятиме врахування суб'єктами виховної діяльності обґрунтованої його структури, змісту компонентів, критеріїв та етапів розвитку.

Перспективним полем подальшої наукової роботи може бути обґрунтування організаційно-педагогічних умов ефективного формування виховного потенціалу ЗВО.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бирик С. П. Словник іншомовних слів: тлумачення, словотворення та слововживання / С. П. Бирик, Г. М. Сюта – Харків: Фоліо, 2006. – 623 с.
2. Большая Советская Энциклопедия (в 30 томах). – М.: Советская Энциклопедия, 1975. – Т. 20. – 608 с.
3. Большая Советская Энциклопедия (в 30 томах). – М.: «Советская Энциклопедия», 1975. – Т. 22. – 628 с.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – Київ; Ірпінь: Перун, 2005. – 1728 с.
5. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
6. Закон про вищу освіту // Офіційний сайт Верховної Ради України. – Режим доступу: URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>. (Дата звернення: 01.06.2019).
7. Захарченко В. М. Розроблення освітніх програм. Методичні рекомендації / За ред.

В. Г. Кременя. – К. : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. – 120 с.

8. Шафиков М. Т. Потенциал: сущность и структура / М. Т. Шафиков // Социально-гуманитарные знания. – М., 2002. – № 1. – С. 242–244.

9. Языков О. І. Моделювання виховного середовища навчального закладу в контексті теорії психологічного поля К. Левіна / О. І. Языков // Педагогіка в системі гуманітарного знання: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції, 08–09 вересня 2017 р., м. Одеса. – Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2017. – С. 114–116.

10. Ярмачев І. Э. Воспитательный потенциал образовательного процесса в вузе: системно-методологический анализ / И. Э. Ярмачев // Вестник ТГТУ. 2010. – № 1 (19). – С. 164–169.

REFERENCES

1. Bybyk, S. P. (2006). *Slovnýk inšomovnykh slov: tlumachennia, slovotvorennia ta slovovzhuvannia*. [Dictionary of foreign words: interpretation, word formation and vocabulary]. Kharkiv.

2. *Bol'shaja Sovetskaja Jenciklopedija (v 30 tomah)* (1975). [The Great Soviet Encyclopedia (in 30 volumes)]. Moscow.

3. *Bol'shaja Sovetskaja Jenciklopedija (v 30 tomah)* (1975). [The Great Soviet Encyclopedia (in 30 volumes)]. Moscow.

4. *Velykyi tlumachnyi slovnýk suchasnoi ukraïnskoï movy* (2005). [A great explanatory dictionary of modern Ukrainian]. Kyiv; Irpin.

5. *Entsyklopediia osvity* (2008). [Encyclopedia of Education]. Kyiv.

6. *Zakon pro vyshchu osvitu. Ofitsiïnyi sait Verkhovnoi Rady Ukrainy*. [Law on Higher Education. Official website of The Verkhovna Rada of Ukraine]. Access mode: URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/>

laws/show/1556-18. [Reference date: 01.06.2019].

7. Zakharchenko, V. M. (2014). *Rozroblennia osvutnykh prohram*. [Development of educational programs. Methodical guidelines]. Kyiv.

8. Shafikov, M. T. (2002). *Potencial: sushhnost' i struktura*. [Potential: essence and structure]. Moscow.

9. Iazykov, O. I. (2017). *Modeliuvannia vykhovnoho seredovyshcha navchalnoho zakladu v konteksti teorii psykhologichnoho polia K. Levina*. [Modeling of upbringing environment of educational institution in the context of K. Levin's theory of psychological field]. Odesa, Kherson.

10. Jarmachev, I. Ye. (2010). *Vospitatel'nyj potencial obrazovatel'nogo processa v vuze: sistemno-metodologicheskij analiz*. [Educational potential of the educational process at a higher educational establishment: system-methodological analysis]. Moscow.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КРАСНОЩОК Інна Петрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти, Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: формування особистісно-професійних якостей майбутніх фахівців.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KRASNOSHCHOK Inna Petrivna – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), Associate Professor of the Department of Pedagogy and Management of Education, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: formation of personal and professional qualities of future specialists.

Стаття надійшла до редакції 30.08.2019 р.

УДК: 371 (477)

ЛЕБІДЬ Інна Юхимівна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та управління навчальним закладом Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка
<https://orcid.org/0000-0001-9221-2067>
e-mail: lebid75@ukr.net

ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ЦІЛІСНОГО ВИХОВНОГО СЕРЕДОВИЩА ДИТИНИ ЯК ДОМІНАНТА ВИХОВНОЇ СИСТЕМИ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Педагогічні ідеї та знахідки В. О. Сухомлинського, розвиток ним гуманістичної педагогіки не лише спричинили світоглядний переворот і педагогічну

дискусію, але й актуалізували проблему педагогічного використання виховного потенціалу середовища, зміну типу педагогічної реальності через привнесення в її структуру ціннісного виміру.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Спадщина В. Сухомлинського розглядалася у контексті різних наукових проблем: взаємодії людини і соціуму (В. Кремень), виховної системи (Б. Кваша, М. Мухін, А. Розенберг), виховання особистості, її соціалізації (О. Білюк, О. Петренко), духовних домінант (І. Бех, Н. Дічек), осмислення механізму використання різних виховних середовищ (В. Костіна, О. Савченко, Є. Салтанов), батьківської педагогіки (Т. Алексєєнко, А. Попова, О. Сухомлинська), взаємодії сім'ї та школи (Л. Бондар), проблем колективу і особистості (Г. Калмиков) та ін.

Однак, попри змістовність попереднього аналізу і наукову значущість отриманих результатів, ще спостерігається недостатність соціально-педагогічного аналізу спадщини В. Сухомлинського, оскільки середовище розглядалося лише на рівні дії його окремих елементів, й поза увагою дослідників залишилися принципи формування цілісного виховного середовища дитини.

Мета статті – визначення та обґрунтування принципів формування цілісного виховного середовища дитини у педагогічній спадщині В. Сухомлинського.

Виклад основного матеріалу дослідження. У контексті аналізу виховного середовища, яке було розбудоване В. Сухомлинським у с. Павлиш, особливого значення набула саме система вимог, що охоплювала всі сторони процесу виховання дитини і відображала результати узагальнення досвіду виховної практики. На наш погляд, В. Сухомлинському це вдалося, насамперед, завдяки тому, що його педагогічне мислення і педагогічна практика вибудовувалася на наступних принципах:

- цілісності;
- природовідповідності;
- духовності;
- партнерства сім'ї та школи.

Розбудова цілісного виховного середовища В. Сухомлинським, на наш погляд, була б неможливою без дотримання педагогом *принципу* цілісності.

Отож, принцип цілісності у розбудові цілісного виховного середовища дитини стосується, в першу чергу, розуміння самого процесу виховання всебічнорозвиненої дитини, тобто цілей, завдань, вимог, змісту та методів виховання. Так педагог наголошує, що: «здійснення всебічного розвитку потребує глибокого переплетіння та взаємного проникнення розумового, фізичного, морального, трудового, естетичного виховання, щоб всі ці сторони виховання являли собою єдиний цілісний процес...» [3, с. 16]. Також провідного значення принцип цілісності набуває при налагодженні зв'язків між

виховними впливами школи з дошкільними і позашкільними закладами, з сім'єю і громадою, з громадськими закладами. Тим більш, що згідно з теоретичними положеннями педагогічної спадщини В. Сухомлинського, між виховними впливами завжди існує низка закономірних взаємозв'язків та зумовленостей.

Зокрема, на його думку, «ефективність виховання визначається тим, як ці залежності та зумовленості враховуються, точніше, реалізуються на практиці» [6, с. 236]. Адже здійснення їхнього впливу на дитину відбувається не ізольовано, а у тісній взаємодії, комплексно.

Досить чітко проілюструвати наявність принципу цілісності в виховній системі В. Сухомлинського можна на прикладі зв'язку школи і сім'ї. Така виховна єдність полягає у тому, що у своїй виховній дії вони «...ставлять єдині вимоги, поділяють єдині переконання, завжди виходять із єдиних принципів, не допускаючи розбіжності ні в меті, ні в процесі, ні в засобах виховання» [7, с. 93]. Така вимога стосується як сім'ї, так і ряду суб'єктів цілісного виховного середовища. Отже, даний принцип має силу необхідності для функціонування дошкільних, позашкільних закладів, громадських організацій, громади та сім'ї. Тобто стає підґрунтям, що регулює їх виховний вплив, одночасно із виховною метою дозволяє подолати виховний дисонанс.

Разом з тим, функціональною особливістю цілісного виховного середовища виступає його принципова орієнтація на становлення суб'єктності дитини та на реалізацію і розвиток її потреб у процесі соціального становлення. Проте, здійснення такої соціально-педагогічної функції потребує врахування і чіткого уявлення щодо сутності потреб дитини та її можливостей на кожному етапі розвитку. Одночасно суспільство має ряд запитів, вимог, соціальних очікувань щодо дитини та виховні можливості. Відповідно, з'являється необхідність врахування у межах цілісного виховного середовища як природи дитини (її потреб, можливостей, інтересів та ін.), так і запитів та можливостей суспільства.

В. Сухомлинський досить чітко розумів таку необхідність, а тому при розбудові цілісного виховного середовища орієнтувався на дотримання *принципу природовідповідності*. Будучи спрямованим на досягнення буття дитини у його цілісності, повноті та різноманітності її взаємин, природовідповідний підхід передбачає розуміння конкретної дитини (а звідси її потреби, можливостей, прагнень та ін.) на основі її пізнання шляхом діалогічної взаємодії.

Відповідно такий підхід в якості принципу розбудови цілісного виховного середовища дитини концентрує увагу не лише на соціально-педагогічній інтерпретації сутнісних характеристик людини, але й на розумінні кожного етапу розвитку дитини як самоцінного, унікального та рівноправного з кожним етапом життя. А отже, це дає підстави вважати, що цей принцип передбачає добір цілей, засобів, шляхів виховання з врахуванням природи дитини. Враховуючи вище сказане, педагог неодноразово наголошував, що не існує абстрактного учня, педагог для того, щоб виховувати, має знати дитину.

Разом з тим, знання дитини, як практична вимога, у В. Сухомлинського означає розуміння потреб та бажань дитини. Педагог підкреслює, що «потреби – рушій людського життя. Із потреб витікають бажання» [8, с. 466]. Проте бажання, а отже, і потреби дитини можуть суттєво відрізнитися від запитів суспільства. Тому, на думку В. Сухомлинського, їх необхідно окультурювати так, щоб бажання і потреби дитини «...гармонізували з інтересами колективу, суспільства, народу» [7, с. 466]. Сутність використання В. Сухомлинським принципу природовідповідності полягає в намаганні гармонізування матеріальних і духовних потреб. І, як відмічає педагог, це спонукає досягати того, щоб «в житті людини була активна діяльність» [7, с. 83].

Отже, В. Сухомлинський пише, що у розумінні дитини, зокрема у розумінні потреб дитини, необхідно «...враховувати закономірності духовного життя дитини, які залежать від вікових особливостей» [4, с. 247]. Тобто, педагог ставить характер духовного буття дитини, виникнення в неї певних об'єктивних потреб, а отже, і характер її взаємозв'язків з соціумом, і можливість задоволення соціумом потреб дитини у прямую залежність від вікового періоду її розвитку.

Таким чином, необхідно з'ясувати, на які вікові особливості спирався педагог при розбудові цілісного виховного середовища, щоб воно відповідало потребам дитини. В. Сухомлинський наголошує, що одночасно із фізіологічними змінами відбуваються якісні зміни психічних процесів дитини; такі якісні зміни позначаються на характері відносин з соціальним середовищем і на характері діяльності дитини.

Так педагог акцентує, що у розвитку особистості «винятково важливу роль відіграють роки дитинства, дошкільний та молодший шкільний вік» [7, с. 14]. Недарма В. Сухомлинський наголошує, що «дитинство – найважливіший період людського життя, не підготовка до майбутнього життя, а справжнє,

яскраве, самобутнє, неповторне життя» [10, с. 14]. А отже, як відмічає В. Сухомлинський, від того, яким чином пройшло дитинство і яким чином реалізовувалися біологічні, соціальні, особистісні потреби дитини в соціальному середовищі (що включає в себе, перш за все, соціальні контакти), залежить майбутнє життя людини.

Педагог переконаний, все, що дитина дошкільного та молодшого шкільного віку відчуває, постає для неї вперше і це нове викликало подив, який, супроводжуючись емоційним підкріпленням, активізує пізнавальні процеси та позначається на характері її поведінки, зокрема у соціумі.

Як відмічає В. Сухомлинський, що в період дошкільного та молодшого шкільного віку дитина не усвідомлює своєї залежності від групи та ровесників, у зв'язку з чим її відносини із такими групами мають фрагментарний та ситуативно-діловий характер. Зокрема, діти молодшого шкільного віку «...безболісно розривають зв'язки з одним колективом і надзвичайно швидко входять в інший» [4, с. 271]. Таку поведінку педагог пояснює тим, що у дитини ще не сформована соціальна потреба приналежності до певної соціальної групи, так як і не сформована духовна потреба у наявності товариша. Однак така тенденція, як підкреслює В. Сухомлинський, не транслюється на педагогів та батьків.

Особливий період у розвитку дитини, який зазначає В. Сухомлинський, – підлітковий. Специфічність даного етапу, внаслідок якісних змін психіки така, що педагог характеризує його як «друге народження людини». Таким чином, він наголошує, що «підліток бачить те, що не бачить дитина; він же бачить те, що уже не бачить, не помічає дорослий тому, що багато чого стає для нього більш звичним» [9, с. 305].

Таким чином, перед підлітком постає органічна потреба в самоствердженні, що, як говорить В. Сухомлинський, викликає потужний духовний порив, який відображається в потребі та бажанні активно діяти та соціально самостверджуватися. З цього приводу В. Сухомлинський пише: «Намагання самоствердитися, бажання стати особистістю, досягти суспільного визнання викликає у підлітка внутрішній порив духовних сил. Він відчуває потребу діяти» [9, с. 350].

Отже, як підбиває підсумок педагог, спільною особливістю підліткового віку є наявність суперечності між бажаннями, намаганнями самоствердитися і невмінням та недостатністю можливостей це здійснити. Однак, вони можуть бути послаблені вмілою

виховною роботою виховних інституцій та сім'ї.

Потребує особливої, уваги з боку педагогів і період ранньої юності. Такий період В. Сухомлинський описує наступним чином: «...пора глибокого осмисленого ставлення до оточуючого і власного життя та діяльності, відчуття розквіту фізичних і духовних сил, усвідомлення перспективи повного смислу життя, переживання благородних почуттів кохання та вірності» [4, с. 253]. В. Сухомлинський підкреслює, «вони відчують потребу в самостійному висловленні своїх моральнісних переконань – прагнуть вести себе так, щоб на основі їхньої поведінки оточуючі люди могли б судити стосовно їхньої позиції в тому чи іншому питанні» [4, с. 386]. Відчуття «дорослості» призводить до того, що в даний період у дитини посилюється намагання активно проявляти свої погляди та переконання. З даного приводу педагог відмічає, що «Юність – пора моральнісного самоствердження; людина хоче бачити свої ідеї в дії» [7, с. 48]. Відповідно, на переконання В. Сухомлинського, чим більш суспільно-ціннісними мотивами обумовлені особистісні дії та вчинки, тим більша ступінь моральнісного самоствердження, яка позначається на всіх сферах буття дитини.

Однак, зміни в розумінні самоцінності й унікальності дитинства, налагодження системних зв'язків школи з різними інституціями вимагають якісних змін усталених міжособистісних відносин суб'єктів цілісного виховного середовища. Таку якісну зміну здійснив В. Сухомлинський, заснувавши розбудову цілісного виховного середовища на *принципі духовності*, який повноправно можна вважати наскрізним, оскільки його сутність присутня і в інших принципах. Його зміст розкривався, насамперед, на позитивному колективному ставленні до дитини, до людини, а отже, позначався на характері соціальних зв'язків.

Як відмітив В. Сухомлинський: «правильне включення в життя суспільства, правильна соціалізація можливі тоді, коли людина свідомо прагне до гармонії власного «Я» із інтересами інших людей, намагається поступитися власними бажаннями в інтересах спільного блага» [5, с. 476].

Саме в цьому контексті педагог зазначає, що облагороджені вищими почуттями потреби дитини, сприяють формуванню співпереживання, неодмінною складовою якого, на його думку, стає те, що «дитина не може жити без спілкування з іншою людиною, совість її потребує віддати всі сили іншій людині» [5, с. 568]. Саме в таких соціальних зв'язках, в такій соціальній

взаємодії набувається той моральний досвід, який, на переконання В. Сухомлинського, є джерелом таких моральних достоїнств як безкорислива доброта, щира уважність та чуйність.

Відповідно, віссю координат, навколо якої В. Сухомлинський розбудовував цілісне виховне середовище, була «школа – сім'я», що означає наявність між ними партнерської взаємодії. Отже, наступним принципом розбудови цілісного виховного середовища дитини у спадщині В. Сухомлинського є партнерство школи і сім'ї «сім'я в суспільстві створюється як первинний осередок багатогранних людських відносин – господарських, моральних, духовно-психологічних, естетичних» [1, с. 157]. Дане посилення дає підстави для висновку щодо глибокого розуміння педагогом багатофункціональної сутності сім'ї як традиційної соціальної спільності. Тобто, мова йде про обов'язкову участь сім'ї виховання у виховному процесі.

Відповідно до поглядів В. Сухомлинського «сам уклад життя в сім'ї, звички та настрої, які підтримуються батьками, – і є тим фактором, який впливає на формування особистості» [2, с. 85]. Отже, як ми можемо зрозуміти з даного посилення, мікроклімат родини, переконання батьків, їх моральна свідомість та звички, що відображені в поведінці, виступають підґрунтям, на основі якого відбувається фізіологічний та психічний розвиток дитини. Педагог наголошує, що реакція матері на новонародженого, яка виявляється у способі задоволення нею фізіологічних потреб дитини, стають підґрунтям для формування вищих потреб та соціальних цінностей дитини і, зокрема, морального здоров'я. Це стає можливим, оскільки зв'язок між дитиною (у перші її роки життя) та соціальним середовищем опосередковується матір'ю. Тобто, В. Сухомлинський робить закономірний соціально-педагогічний висновок, що родина виступає для дитини первинним мікросередовищем її соціального становлення.

Однак, попри такі важливі для виховання дитини характеристики сім'ї, в ній існує ряд внутрішніх суперечностей, котрі негативно позначаються на соціальному становленні дитини. З огляду на це, В. Сухомлинський підкреслює, що завдання школи полягає не лише в тому, щоб «..пасивно спостерігати і бачити свою роль лише в тому, щоб правильно пояснити джерело біди. Школа – суспільна, виховна інституція, покликана активно впливати на середовище, створювати сприятливу для виховання атмосферу» [11, с. 221]. Тобто, школа постає тим центром,

який активно впливає на перебіг соціальних процесів, шляхом здійснення чітко визначеної соціально-педагогічної роботи. Одним з напрямів такої роботи виступає робота з сім'єю. Він вважав доцільним вести мову не про виключно шкільне виховання, а про шкільно-сімейне, сформулював наступну тезу практичної вимоги – «...всі шкільні проблеми мусять знаходити продовження в сім'ї, всі складності, котрі виникають у процесі виховання, своїм корінням входять в сім'ю, всебічний розвиток особистості залежить від того, якими людьми відкриваються перед дитиною батько та мати, як пізнаються людські стосунки та суспільне середовище на прикладі батьків» [9, с. 93]. Таке розуміння ситуації активізувало проблему роботи школи із сім'єю, зокрема, вироблення механізму роботи з батьками.

Отже, принципи: цілісності, природовідповідності, духовності, партнерство школи і сім'ї, дали змогу В. Сухомлинському об'єднати різні соціальні інституції у цілісне виховне середовище і, наповнивши зміст їхніх функцій, спрямувати акумульований виховний вплив на реалізацію потреб дитини та на її виховання у соціумі на основі узгоджених вимог до дитини і узгодженої взаємодії всіх суб'єктів виховного процесу у цілісному виховному середовищі. Це забезпечувалося завдяки спеціально створеним соціально-педагогічним умовам.

Варто зауважити, що творчі пошуки, ідеї Василя Сухомлинського були новаторством у часи авторитарної радянської педагогіки. Яскрава самобутня думка видатного педагога спрямована на проектування особистості дитини, на перспективу її розвитку, виражена в особистій практичній учительській та виховній роботі послужила розвитку демократичних та гуманістичних засад у педагогіці. Тому педагогічна спадщина В. Сухомлинського не втратила значущості для сучасної педагогічної науки і практики.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Обґрунтовуючи практичну необхідність принципів у формуванні цілісного виховного середовища дитини, павлівський педагог переконливо показав, що найцінніше у дитини – її індивідуальність, неповторність внутрішнього світу, своєрідність здібностей, потенційних можливостей, бо тільки через розмаїття індивідуальностей пролягає шлях до зростання та об'єднання особистостей – не стадного а справді людського, цивілізованого. Саме ці ідеї складають основу наступності в педагогічній науці і стимулюють її розвиток.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Сухомлинський В. О. Батьківська педа-

гогіка. Київ : Рад. школа, 1978. – 263 с.

2. Сухомлинский В. А. Верьте в человека. Москва : Молодая гвардия, 1960. – 112 с.

3. Сухомлинский В. А. Воспитание личности в советской школе. Киев : Радянська школа, 1965. – 213 с.

4. Сухомлинский В. А. Духовный мир школьника // Избр. произвед. : [в 5-ти т.]. Киев : Радянська школа, 1979. Т. 1. С. 221–427.

5. Сухомлинский В. А. Методика воспитания коллектива // Избр. произвед. : [в 5-ти т.]. Киев : Радянська школа, 1979. Т. 11. С. 427–644.

6. Сухомлинский В. А. Павлышская средняя школа // Избр. произвед. : [в 5-й т.]. Киев : Радянська школа, 1979. Т. 4. С. 7–413.

7. Сухомлинский В. А. Проблема воспитания всесторонне развитой личности // Избр. произвед. : [в 5-ти т.]. Киев : Радянська школа, 1979. Т. 1. С. 59–221.

8. Сухомлинский В. А. Разговор с молодым директором школы // Избр. произвед. : [в 5-ти т.]. Киев : Радянська школа, 1980. Т. 4. С. 413–656.

9. Сухомлинский В. А. Рождение гражданина // Избр. произвед. : [в 5-й т.]. Киев : Радянська школа, 1980. Т.3. С. 301–627.

10. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. Киев : Рад. шк., 1988. – 272 с.

11. Сухомлинський В. А. Сто порад учителю. Київ : Рад. шк., 1988. – 310 с.

REFERENCES

1. Sukhomlinsky, V. O. (1978). *Batkovska pedahohika*. [Parental pedagogy]. Kyiv.

2. Sukhomlinsky, V. O. (1960). *Verte v cheloveka*. [Believe in man]. Moscow : Molodaya gvardiya.

3. Sukhomlinsky, V. O. (1965). *Vospitaniye lichnosti v sovetskoy shkole*. [Personal education in a Soviet school]. Kyiv.

4. Sukhomlinsky, V. O. (1979. Vol. 1.). *Dukhovnyy mir shkolnika // Izbr. proizved. (v 5-ty t.)*. [The spiritual world of the schoolboy // Favorites. product. : (in 5th volume)]. Kyiv.

5. Sukhomlinsky, V. O. (1979. Vol. 11.). *Metodika vospitaniya kollektiva // Izbr. proizved. (v 5-ty t.)*. [Methods of collective education // Favorites. product. : (in 5th volume)]. Kyiv.

6. Sukhomlinsky, V. O. (1979. Vol. 4.). *Pavlyshskaya srednyaya shkola // Izbr. proizved. (v 5-y t.)*. [Pavlysh secondary school // Favorites. product. : (in the 5th volume)]. Kyiv.

7. Sukhomlinsky, V. O. (1979. Vol. 1.). *Problema vospitaniya vsestoronne razvitoi lichnosti // Izbr. proizved. (v 5-ty t.)*. [The problem of education of a comprehensively developed personality // Favorites. product. : (in 5th volume)]. Kyiv.

8. Sukhomlinsky, V. O. (1980. Vol. 4.). *Razgovor s molodym direktorom shkoly // Izbr. proizved. (v 5-ty t.)*. [Conversation with a young headmaster // Favorites. product. : (in 5th volume)]. Kyiv : Radyanska shkola.

9. Sukhomlinsky, V. O. (1980). *Rozhdeniye grazhdanina*. // Izbr. proizved. (v 5-y t.). [Birth of a citizen // Favorites. product. : (in the 5th volume)]. Kyiv.

10. Sukhomlinsky, V. O. (1988). *Serditse otdayu detyam*. [I give my heart to children]. Kyiv.

11. Sukhomlinsky, V. O. (1988). *Sto porad uchytel'ev*. [One hundred tips for the teacher]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЛЕБІДЬ Інна Юхимівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та управління навчальним закладом Кам'янець-Подільського національного

університету імені Івана Огієнка.

Наукові інтереси: використання активних методів навчання у викладанні педагогічних дисциплін.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

LEBID Inna Yukhimivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Assistant Professor of Department of Pedagogy and Management of Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University.

Circle of scientific interests: the active teaching methods use in the teaching of pedagogical disciplines.

Стаття надійшла до редакції 23.08.2019 р.

UDC 378.37.025.87:81

PANOV Serhii Feofanovich –

Doctor of Technical Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Philology

V. I. Vernadsky Taurida National University

<https://orcid.org/0000-0003-4200-7270>

e-mail: panovsf@ukr.net

INNOVATIVE TECHNOLOGIES AND ORGANIZATION OF TRAINING OF TECHNICAL TRANSLATORS BASED ON INTERCULTURAL COMMUNICATION

Analysis of recent research and publications. Modern society has long entered the era of informatization – the period of its innovative development. The concept of the «information society» is based on attempts to analyze and generalize the socioeconomic transformations generated by the automation of all information processes and the socio-economic transformations caused by the increasing importance of information activities. The analysis is based on the requirements dictated by technology. At the same time, technology becomes a determining factor in social change, changing the morals, social structure, values and global worldviews of society.

The growth of requirements for practical activities, the use of digitalization, associated with the need for quick processing of information flows, necessitates the introduction of the latest information technologies to increase the effectiveness, intensity and creativity of professional activities of specialists, reducing the complexity of the processes of using their information resource using technical translation.

To a large extent, this applies to technical translators, whose professional activity is especially subject to modernization, since it takes place in the context of changes and trends in the post-industrial society, and determines the activation of the sphere of technical translation.

The problem of forming the professional competence of translators by ICT means is caused by a number of factors, among which we

define the following: general, related to total informatization in Ukraine, which requires specialists of any profile to possess modern ICT for effective use in professional activity; special, due to the need to master the most up-to-date scientific and educational information in order to achieve a higher level of professionalism. Knowledge of software products, algorithms for translation activities by means of ICT will transform the existing professional paradigm into a qualitatively new state, promote self-expression and self-improvement of the specialist.

Researchers in the field of technical translation were scientists L. Barkhudarov, V. Komissarov, L. Latyshev and others [1; 2; 3]. The works on the creation of translation tools of scientific and technical texts are devoted to the works of I. Alekseeva, B. Komissarov, and others. [4; 5]. Common problems of translator training were considered in the works by Ukrainian and foreign scholars T. Kiyak, I. Korunets, J. Albrecht, H. G. Hönig, P. A. Schmitt [6; 7; 8; 9; 10].

The purpose of the article. As the sign of the formation of the educational process for technical translators in Ukrainian institutions is insufficient, the direction of the vector of vocational training for their comprehensive development in the technical, linguistic and translation environment is the subject of consideration and formation of the competence of specialists.

The main material of the study.

Characterization of basic knowledge and concepts for technical translators is important for understanding the essence of global information and translation processes taking place in society, economics and education. In accordance with this basic areas of training can be classified into four main groups:

1) the fundamentals of engineering, which include: Technical elements of the structure, devices, systems, conversion processes in technical systems [11];

2) philology, which includes: knowledge of the mother tongue and several foreign languages, linguistic studies, grammar, phonetics, stylistics of languages, terminology [12];

3) Translation which includes: Technical text as a subject of translation, Usual, written translation, Translation technologies. Theory and practice [13];

4) Computer engineering, which includes: information technology teaching technical translation, using the basics of systems engineering to provide training for the translation of scientific and technical information [14; 15; 16].

All areas that characterize the process of training technical translators based on intercultural communication, using computer technology in higher education institutions, are shown in Fig. 1.

engineer to work with special literature in a

Computer translation skills are necessary for a modern technical translator, scientist and foreign language, communicate with foreign colleagues, and use the global computer network Internet.

«Computer technology for translation and word processing» is included in the fourth part of the preparation. Machine translations are used when working on the Internet, while students improve their skills on the Web. At the same time, the very possibilities of such work are expanding, since the vast majority of sites are focused on the English-speaking user.

The knowledge gained by students in the process of working with computer translations is used by them in studying a foreign language, which helps to increase their level of knowledge.

Computer translation skills combined with a good knowledge of the grammar and vocabulary of a foreign language make it possible to work with foreign scientific literature on a qualitatively different level. Computer translation helps the acquisition of special knowledge, in particular because it requires a qualified analysis of the text and is for the student one of the types of control with alternative answers. In addition, the additional possibilities of working with special literature in a foreign language and on the Internet significantly expands the range of questions for potential research or study [17, 18].

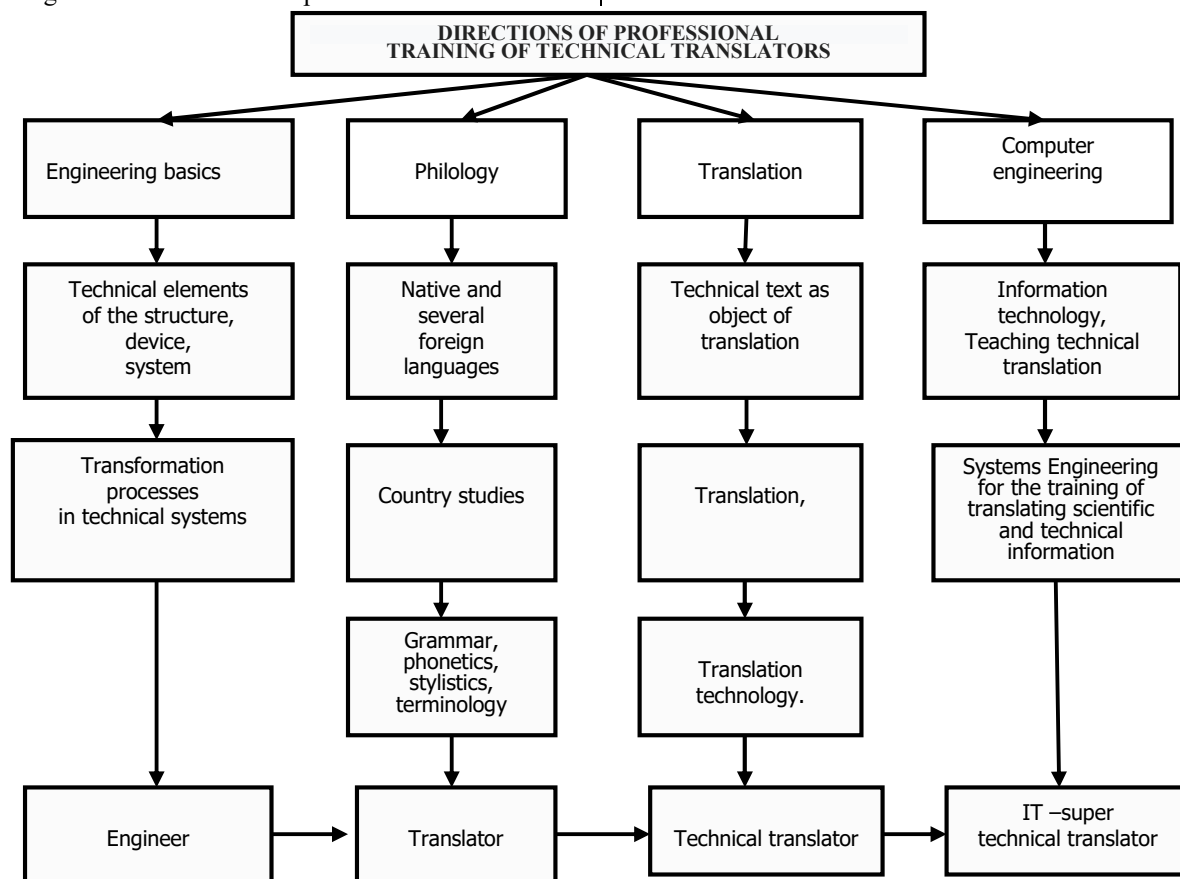


Fig. 1. TA training based on intercultural communication

Acquaintance with the general problems of the first principle and the “technique” of computer translation (the division of sentences into parts of speech, the allocation of standard constructions in it, the translation of words and phrases according to dictionaries stored in the computer, the collection of translated parts of speech according to the rules of another language) allow students to understand some problems Applied Linguistics and Artificial Intelligence. These problems are not only technical, but also humanitarian in nature, and artificial intelligence is the subject of debate and discussion by philosophers of almost all modern schools and trends.

Studying the technology of computer translation and word processing, the future technical translator acquires certain aesthetic views – we can talk about the aesthetics of working on a PC, the aesthetics of paperwork, the aesthetics of text translation, etc. Thus, in addition to the formalized transfer of knowledge and special norms by the student, a sense of beauty is also raised in them, which is one of the main goals of humanistic pedagogy.

The skills of computer processing and computer translation of texts require attention, accuracy and accuracy, i.e. precisely those professional qualities that are necessary for any specialist, and for an engineer, first of all. The development of these qualities by a future specialist is an additional effect when studying the proposed course. Student computer skills do not develop only at the algorithmic and reproductive, but also at the creative level. The latter fact means that future specialists, engineers and scientists are instilled a taste for research work, for learning new things. The opportunity to experience the joy of creativity is a powerful incentive both in the learning process and in scientific research. Studying the technology of computer translation and computer processing of texts develops basic general educational abilities in a student, called collectively the «ability to learn». To teach a person to learn is precisely one of the main goals that higher education has always pursued and is pursuing.

In the course of training technical translators, translation technology is a new academic discipline, the task of which is: 1) to convert the most important provisions of the theory of technical translation into basic, universal translation skills, i.e. the skills involved in translation always – regardless of how it is done (written or interpreted), from the subject of technical engineering and the functional and stylistic affiliation of the translated technical text, and even from a specific pair of contact languages; 2) present this knowledge and skills in the form of an ordered functional system in a

form that is easily accessible to the understanding of the customer.

Therefore, new innovative information technologies will provide every professional with the opportunity to change and improve linguistic competence, professional qualifications when necessary. Such an approach to teaching, in our opinion, will also help solve the problem of translation readiness, the problem of informed knowledge of a foreign language.

Since technical translation is currently being taught at language universities and universities of non-language specialties (as a second specialty) and at various kinds of courses, the number of hours for taking a course in translation technology has not been deliberately determined. In accordance with the number of training hours devoted to the study of translation and the degree of preparedness of the trainees, the teacher himself can decide how many teaching tasks of the same type will be completed by his group. The structure of the textbook and the number of training tasks in it («with a margin») leave the teacher a place for maneuver.

Conclusions and prospects for further researches of directions. Therefore, new innovative information technologies will provide every professional with the opportunity to change and improve linguistic competence, professional qualifications when necessary. Such an approach to teaching, in our opinion, will also help solve the problem of translation readiness, the problem of informed knowledge of a foreign language.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бархударов Л. С. Пособие по переводу технической литературы (английский язык) / Л. С. Бархударов, Ю. И. Жукова, И. В. Квасюк, А. Д. Швейцер. – М. : Изд. «Выш. шк.», 1967. – 284 с.
2. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение. – М. : ЭТС, 1999. – 187 с.
3. Латышев Л. К. Структура и содержание подготовки переводчиков в языковом вузе: Учебно-методическое пособие / Л. К. Латышев, В. И. Провоторов. – М. : НВИ-ТЕЗАУРУС, 2001. – 136 с.
4. Алексеева И. С. Профессиональный тренинг переводчика : Учебное пособие по устному и письменному переводу для переводчиков и преподавателей. – СПб.: Издательство «Союз», 2003. – 288 с.
5. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). Учеб.для ин-тов и фак. иностр. яз. – М. : Высш. шк., 1990. – 253 с.
6. Кияк Т.Р. Теорія та практика перекладу (німецька мова). Підручник для студентів вищих навчальних закладів. / Т. Р. Кияк, О. Д. Огуй, А. М. Науменко – Вінниця: Нова книга, 2006. – 592 с.
7. Корунець І. В. Вступ до перекладознавства. Підручник. – Вінниця: Нова Книга, 2008. – 512 с.

8. Albrecht J., Baum R. Fachsprache und Terminologie in Geschichte und Gegenwart. Tübingen (Narr) 1992.

9. Hönig, Hans G. Konstruktives Übersetzen / Hans G. Hönig. – Tübingen: Stauffenburg-Verl., 1995. – 196 s.

10. Schmitt P. A. Fachtexte für die Übersetzer-Ausbildung: Probleme und Methoden der Textauswahl. In: Ehnert r. Schleyer W. (Hgg.) : Übersetzen im Fremdsprachenunterricht. Beiträge zur Übersetzungswissenschaft- Annäherung an eine Übersetzungsdidaktik. Regensburg (AkDaF) 1987, S. 111–151.

11. Hubka V., Theorie der Maschinensysteme, Berlin, Springer, 1974.

12. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Авторская версия / И. А. Зимняя. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. – 2004. – 40 с.

13. Василишина Н. М. Формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців з міжнародних відносин у процесі вивчення фахових дисциплін: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Василишина Наталія. Максимівна; НАУ. – К., 2014. – 20 с.

14. Васичкина О. Н. Информационно-коммуникационные технологии как средство формирования профессиональной коммуникативной компетентности студентов экономических специальностей: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Васичкина Ольга Николаевна; – Ставрополь, 2009. – 223 с.

15. Зязюн І. А. Особистісно орієнтована освіта в комп'ютерному дозвіллі // Неперервна професійна освіта: теорія і практика / І. А. Зязюн. – К., 2005. – Вип. 1. – С. 11–20.

16. Павлова В. В. Інноваційні технології в професійній підготовці фахівців / Вища освіта України – Додаток 2 до № 3, Т. VIII (33): 36. наук. праць / В. В. Павлова. – К: Інститут вищої освіти АПНУ. – 2011. – С. 242–250.

17. Макоед Н. А. Компьютерные технологии перевода текстов в системе совершенствования профессиональных навыков студентов технического вуза // Вісник національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Філософія. психологія. педагогіка : 36. наук. праць. – Київ : ІВІЦ «Політехніка», 2001. – № 3. – кн. 2. – С. 86–89.

18. Гапон Ю. А. Застосування комп'ютерної техніки на етапі введення нового матеріалу у системі інтенсивного навчання іноземних мов // Іноземні мови. – № 3. – К. – 2000. – С. 22–26.

REFERENCES

1. Barkhudarov, L. S. (1967). *Posobiye po perevodu tekhnicheskoy literatury (angliyskiy yazyk)*. [Manual for the translation of technical literature (English)]. Moscow.

2. Komissarov, V. N. (1999). *Sovremennoye perevodovedeniye*. [Modern Translation Studies]. Moscow.

3. Latyshev, L. K. (2001). *Struktura i soderzhaniye podgotovki perevodchikov v yazykovom vuze: Uchebno-metodicheskoye posobiye*. [The structure and content of the training of translators at a linguistic university: educational-methodical manual]. Moscow.

4. Alekseyeva, I. S. (2003). *Professional'nyy trening perevodchika : Uchebnoye posobiye po ustnomu i pis'mennomu perevodu dlya perevodchikov i prepodavateley*. [Professional Translator Training: Interpretation and Translation Tutorial for translators and teachers]. Izdatel'stvo «Soyuz».

5. Komissarov, V. N. (1990). *Teoriya perevoda (lingvisticheskiye aspekty)*. [Translation Theory (Linguistic Aspects)]. Moscow.

6. Kiyak, T. R. (2006). *Teoriya ta praktika perekladu (nimets'ka mova). Pidruchnik dlya studentiv vishchikh navchal'nikh zakladiv*. [Theory and practice of translation (German). Textbook for students of higher mortgages]. Vinnitsya.

7. Korunets', I. V. (2008). *Vstup do perekladovedstva*. [Introduction to Translation Studies. Textbook]. Vinnytsya: Nova Knyha.

8. Albrecht, J., Baum, R. (1992). Fachsprache und Terminologie in Geschichte und Gegenwart. Tübingen (Narr).

9. Hönig, Hans, G. Konstruktives Übersetzen / Hans G. Hönig. – Tübingen: Stauffenburg-Verl., 1995.

10. Schmitt, P. A. (1987). Fachtexte für die Übersetzer-Ausbildung: Probleme und Methoden der Textauswahl. In: Ehnert r. Schleyer W. (Hgg.) : Übersetzen im Fremdsprachenunterricht. Beiträge zur Übersetzungswissenschaft- Annäherung an eine Übersetzungsdidaktik. Regensburg (akdaf).

11. Hubka, V., (1974). Theorie der Maschinensysteme, Berlin, Springer.

12. Zymnyaya, Y. A. (2004). *Klyuchevye kompetentnosti kak rezul'tatyvno-tselevaya osnova kompetentnostnoho podkhoda v obrazovanyy. Avtorskaya versyya*. [Key competencies as an effective and targeted basis of the competency-based approach in education. Author's version]. Moscow.

13. Vasylyshyna, N. M. (2014). *Formuvannya profesiyno-komunikativnoyi kompetentnosti maybutnikh fakhivtsiv z mizhnarodnykh vidnosyn u protsesi vyvchennya fakhovykh dysyplin*. [Formation of professional-communicative competence of future specialists in international relations in the process of study of professional disciplines]. Kyiv.

14. Vasylyshyna, O. N. (2009). *Ynformatsyonno-kommunikativnyye tekhnologyy kak sredstvo formirovaniya professyonal'noy kommunikativnoy kompetentnosti studentov ekonomicheskikh spetsyal'nostey*. [Information and communication technologies as a means of forming professional communicative competence of students of economic specialties]. Stavropol.

15. Zyazyun, I. A. (2005). *Osobystisno*

orijentovana osvita v komp'yuternomu dozvilli. [Personally oriented computer education // Continuing Professional Education: Theory and Practice]. Kyiv.

16. Pavlova, V. V. (2011). *Innovatsiyni tekhnolohiyi v profesiyniy pidhotovtsi fakhivtsiv.* [Innovative technologies in the professional training of specialists]. Kyiv.

17. Makoev, N. A. (2001). *Komp'yuternye tekhnolohiyi perevoda tekstov v systeme sovershenstvovanyya professyonal'nykh navykov studentov tekhnicheskoho vuza.* [Computer technology for translating texts in the system of improving the professional skills of students of a technical university]. Kyiv.

18. Hapon, YU. A. (2000). *Zastosuvannya komp'yuternoyi tekhniki na etapi vvedennya novoho materialu u systemi intensyvnoho navchannya inozemnykh mov.* [Application of computer equipment at the stage of introduction of new material in the system of intensive learning of foreign languages]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ПАНОВ Сергій Феофанович – кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри зарубіжної філології Таврійського національного університету ім. В. І. Вернадського

Наукові інтереси: методичні засади формування технічних перекладачів, формування комунікативної компетенції технічних перекладачів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

PANOV Serhii Feofanovich – Associate Professor.Dr. Associate Professor, Department of Foreign Philology V. I. Vernadsky Taurida National University.

Circle of scientific interests: methodical bases of formation of technical translators, formation of communicative competence of technical translators.

Стаття надійшла до редакції 20.08.2019 р.

УДК 372.853:371.3:377.36

СЕМАКОВА Тетяна Олексіївна –

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри природничо-наукової підготовки
Одеського національного політехнічного університету,
<https://orcid.org/0000-0003-1457-5983>
e-mail: tosemakova@ukr.net

БОЙКО Любомир Михайлівна –

кандидат філологічних наук, доцент,
завідувач кафедри суспільних наук
Херсонської філії Національного університету кораблебудування
імені адмірала Макарова
<https://orcid.org/0000-0002-8045-3864>
e-mail: lmboiko@i.ua

ВАСЕНЬОВА Юлія Олексіївна –

голова циклової комісії електроенергетики, електротехніки та електромеханіки
Херсонського політехнічного коледжу
Одеського національного політехнічного університету
<https://orcid.org/0000-0001-8430-6434>
e-mail: vasenyova_yulia@ukr.net

АКТИВІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ В СУЧАСНИХ УМОВАХ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. На теперішній час актуальною є проблема активізації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти закладів вищої та фахової передвищої освіти. Це засвідчує аналіз практики навчання учнівської молоді у різних навчальних закладах України, який дає підстави говорити про низьку пізнавальну активність молоді, втрату нею зацікавленості у процесі пізнання і оволодіння азами майбутньої професії.

Існує багато чинників, що призвели до такого стану у закладах освіти: зниження мотивації студентів до отримання якісної

вищої професійної освіти; неякісна підготовка абітурієнтів до університетського формату навчання; скорочення термінів вивчення навчального матеріалу з різних дисциплін; перевантаженість навчальних програм; недостатня кількість часу, виділеного для розв'язування завдань практичного характеру; необхідність самостійного опрацювання великого обсягу матеріалу за недостатнього рівня сформованості у здобувачів освіти необхідних умінь і навичок пізнавальної діяльності; слабка матеріальна база природничих і технічних лабораторій тощо.

Окрема група чинників, які впливають на

освітній процес в Україні і в цілому світі, пов'язана зі змінами у психологічній сфері молоді, що навчається в умовах глобальної інформатизації суспільства, яка призводить до змін в ментальній сфері людей і сприяє формуванню нового типу мислення, яке називають «кліповим мисленням» [9]. Сам термін «кліпове мислення» з'явився ще наприкінці 90-х років XX ст. і означав особливість людини сприймати світ засобами короткого яскравого посилу, втіленого у формі або відео кліпу або теленовини [8]. Неможливо ігнорувати ці прояви мислення студентів при організації навчального процесу з різних дисциплін як природничо-наукового, так і гуманітарного напрямків.

За таких умов виникає необхідність у пошуку нових шляхів, методів та засобів навчальної роботи, які дозволяють не просто покращити рівень засвоєння знань здобувачами освіти в закладах вищої та фахової передвищої освіти, а й забезпечують зростання пізнавальної активності молоді, що навчається зокрема на перших курсах ЗВО.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчує, що науковці приділяють проблемі активізації навчально-пізнавальної діяльності досить велику увагу. Педагогічні аспекти її розв'язання викладені в працях Г. Гарбар, Г. Адамів, Л. Арістової, Л. Вяткіна, М. Данилова, С. Каяліної, І. Лернера, О. Лісіної, Н. Половникової та ін. Вченими І. Засядько, П. Підкасистим, Г. Селевко підвищення рівня пізнавальної активності суб'єктів навчання розглядається як один із шляхів зростання ефективності процесу формування в них пізнавальних і самоосвітніх умінь. Психологічні аспекти згаданої проблеми висвітлювались у працях І. Беха, Л. Виготського, П. Гальперіна,

С. Рубінштейна, Н. Талізної та ін. Аналіз психологічних особливостей сучасної молоді та їх вплив на освітній процес наведено в роботах А. Волкова, С. Доуки, О. Ісаєвої, О. Косенко, Т. Лумпієвої, Т. Семеновських. [1; 2; 4; 5; 7; 8].

Водночас нами виявлено, що існує обмежена кількість навчально-методичних робіт, спрямованих на вивчення питання активізації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти в закладах фахової передвищої освіти під час вивчення дисциплін як загальної (природничо-наукової, гуманітарної, соціально-економічної), так і професійної підготовки, які рекомендують враховувати психологічні особливості сучасної молоді в організації навчального процесу.

Мета статті полягає в аналізі психологічних особливостей здобувачів

освіти, які навчаються на I-II курсах закладів вищої та фахової передвищої освіти, і визначити методи і прийоми активізації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти з урахуванням згаданих особливостей у процесі вивчення ними дисциплін загальної і професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналізуючи психологічні особливості сучасної молоді, ми спираємося на результати досліджень з цього питання, які наведені у працях А. Волкова, О. Ісаєвої, Т. Лумпієвої [2; 5].

Ми вважаємо, що дослідники, склавши середньостатистичний портрет сучасного першокурсника ЗВО, відображають загальну тенденцію, що склалася у вищій та фаховій передвищій освіті України, і пропонуємо розповсюдити наведені науковцями висновки на здобувачів освіти I-II курсів коледжів.

На основі аналізу експериментальних даних згаданими дослідниками був складений загальногруповий портрет першокурсників, для якого характерні такі індивідуально-психологічні особливості: висока особистісна тривожність, вразливість, низька стресостійкість (через це у більшості ситуацій відчуває себе безпорадним, потребує керівної і спрямовуючої допомоги дорослого); високий рівень самосприйняття; сформовані високі запити за відсутності способів і навичок розв'язування проблем; виражений індивідуалізм, орієнтація на себе; відсутність інтересу до тих, хто оточує його; ставить свої інтереси вище за інтереси інших людей і завжди готовий їх відстоювати, прагне бути незалежним і самостійним; не докладає достатніх зусиль для виконання вимог і прийнятих в суспільстві норм поведінки; спостерігається безпечність, імпульсивність, схильність до необдуманих вчинків; не вміє і не бажає продумувати послідовність своїх дій; не може самостійно сформулювати програму поведінки, некритичний до своїх дій; не може організувати свій час, планування малореалістичне; знижені всі механізми саморегуляції (прогнозування, контроль, моделювання, оцінка результатів) [5].

Позитивною рисою сучасної молоді науковці називають те, що вона легко орієнтується в світових інформаційних ресурсах і швидко знаходить потрібну інформацію.

У цілому студента першого курсу характеризують як не дуже самостійного, некритичного до своїх дій, більш чутливого до покарання, ніж до заохочення, такого, що не має навичок самоорганізації.

Саме тому першокурсники потребують організуючої і спрямовуючої (контролюючої) допомоги дорослого, яка може виражатися в

постановці перед ними завдань, обов'язковому нагадуванню і підштовхуванню для доведення справи до кінця. Тобто необхідний зовнішній контроль їх діяльності.

О. Ісаєва [2] сформулювала причини, які сприяють виникненню труднощів в навчанні першокурсників: мають переважно «кліпове мислення»; не розуміють складний (складно представлений) матеріал і не можуть засвоювати великі обсяги інформації; швидко відволікаються через «нудність» викладання або відсутність ігрового моменту в навчанні; не розвивають комунікативних навичок, не вміють чітко і виразно висловлювати свої думки як в усній, так і в письмовій формі; не вміють самостійно знаходити рішення і організувати свій час для занять, розподілити часові і психічні ресурси в процесі навчання.

У цьому переліку дослідником згадується кліпове мислення, яке науковці вважають феноменом сучасності і яке є характерною рисою молоді так званого Z-покоління, тобто сучасних 16-17 річних молодих людей. Теорія поколінь створена в 1991 році американськими вченими Нейлом Хоувом і Вільямом Штраусом [5]. Виникла вона на стику кількох наук: економіки, демографії і історії. Теорія поколінь показує, що проміжок часу, в який народилася та чи інша людина, впливає на її світогляд.

Сьогодні багато дослідників в області антропології і комунікативістики (науки, що вивчає гуманітарні аспекти розвитку інформаційних засобів і систем, характер, форми й результати їхнього впливу на суспільне життя) погоджуються з думкою, що саме спосіб передачі інформації визначає стиль мислення. Науковець Т. Семеновських [7] пояснює, що феномен кліпового мислення за своєю суттю синонімічний поняттю «когнітивний стиль» (характеристики особистості, що являють собою стійкі індивідуальні особливості пізнавальних процесів, які спричиняють використання різних дослідницьких стратегій).

Т. Семеновських [8] розкриває сутність поняття кліпового мислення, розглядає його як процес відображення різноманітних властивостей об'єктів, без врахування зв'язків між ними, що характеризується фрагментарністю інформаційного потоку, алогічністю, повною різноманітністю інформації, яка поступає, високою швидкістю переключення між фрагментами інформації, відсутністю цілісної картини сприйняття навколишнього світу.

До причин, які породили цей феномен, належать: прискорення темпів життя і пов'язане з цим зростання обсягу інформаційного потоку, що породжує проблематику відбору та скорочення

інформації, виділення головного і фільтрації зайвого; потреба в більшій актуальності інформації та швидкості її надходження; збільшення різноманітності інформації, що надходить; збільшення кількості справ, якими одна людина займається одночасно; зростання демократії та діалогічності на різних рівнях соціальної системи [7].

О. Косенко [4] виокремлює позитивні і негативні сторони такого мислення. Негативною стороною є нездатність людини довго концентруватися на інформації, зниження вміння аналізувати, зменшення почуття співпереживання. Позитивом є пришвидшення реакції.

Цікавим є те, що, стаючи масовим явищем в сучасному суспільстві, кліпове мислення є своєрідним захистом від інформаційних перевантажень; людина, відчувачи потребу швидкого засвоєння інформації з різних тем, не має іншої альтернативи, крім сприйняття за зразками [7].

Однозначної відповіді на питання, чи сприяє кліпове мислення ефективному засвоєнню інформації, немає. Його використання дозволяє людині запам'ятовувати великі обсяги інформації без сприйняття змістовності. Це зручно при вивченні іноземних мов. Але використання подібного способу у фізиці призведе до механічного заучування термінів, законів, формул, а розуміння фізичного процесу буде втрачено.

Згадані особливості психічної та ментальної сфери здобувачів освіти, що навчаються на I-II курсах закладів фахової передвищої освіти, вимагають врахування при плануванні навчального процесу з різних дисциплін. Вважаємо, що реалізувати це можна двома шляхами.

Перший полягає в тому, щоб використовувати переваги кліпового мислення молоді з метою активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів.

Другий шлях передбачає включення в навчальний процес методик, що сприяють розвитку цільного мислення.

У нашому дослідженні ми спинилися на першому шляху організації навчального процесу. На нашу думку, він передбачає таке: перегляд змісту навчального матеріалу (полегшення навчального матеріалу за змістом); структурування інформації у вигляді кліпів; видозміна формату викладання матеріалу; використання яскравих, чітких наочних презентацій зі зрозумілими й образними формулюваннями, які добре запам'ятовуються [1].

Ефективні методики при цьому включають використання мультимедійних засобів навчання, які посилюють роль

студентів як суб'єктів навчальної діяльності (забезпечують можливість обирати послідовність вивчення матеріалу, визначають характер допомоги та ін.).

При розробці навчальних занять природничо-наукової підготовки (наприклад, з фізики, з теоретичних основ електротехніки) із застосуванням мультимедійних технологій можна рекомендувати урізноманітнювати завдання, використовуючи різні джерела інформації, зокрема мультимедійні курси на CD-ROM, ресурси мережі Інтернет, обчислювальні і лабораторні експерименти з віддаленим доступом, демонстрації в режимі on-line або записані на CD-ROM [6].

На наш погляд, при роботі з мультимедійними засобами варто застосовувати такі методичні прийоми:

1. *Використання викладачем мультимедійних засобів як супровід пояснення нової теми та залучення студентів до виконання різних видів діяльності:* коментування відеоряду, передбачення результатів досліду, визначення теоретичних засад процесів.

2. *Використання комп'ютера як засобу вивчення текстового матеріалу у вигляді завдань:* заповнити таблицю; скласти короткий конспект; знайти відповідь на питання; скористатися планами розумових дій; згадати формули; ознайомитись з використанням знань у майбутній професії тощо.

3. *Контроль знань:* тести з самоперевіркою.

4. *Використання комп'ютера для мультимедійної презентації,* підготовка якої розвиває мовлення, мислення, пам'ять, уміння конкретизувати, виділяти головне, встановлювати логічні зв'язки, а також виховує відповідальність, наполегливість, естетичний смак.

5. *Анонсування теми,* що супроводжується демонстрацією слайдів, у яких стисло викладені ключові моменти питань, що розглядаються.

6. *Супровід пояснення викладача,* який здійснюється шляхом використання спеціально створених для конкретних занять мультимедійних конспектів-презентацій, що містять короткий текст, основні формули, схеми, малюнки, відеофрагменти, анімації, демонстрацію послідовності дій на комп'ютері для виконання практичної частини роботи, часто з одночасним дублюванням дій студентів на своїх робочих місцях.

7. *Інформаційно-навчальна допомога* студентам надається під час самостійної діяльності з пошуку, усвідомлення та переробки інформації. Викладач в цьому випадку виступає як організатор процесу самонавчання, керівник самостійної діяль-

ності студентів, що здійснює потрібну допомогу і підтримку. Наявність мультимедійного забезпечення дозволяє компенсувати недостатність лабораторної бази, завдяки можливості моделювання процесів і явищ природи, що особливо актуально для проведення окремих занять.

8. *Контроль знань із застосуванням тестів,* які представлені варіантами карток з питаннями, відповіді на які студент записує в зошиті або заносить до спеціального бланку відповідей в комп'ютері. За результатами таких тестів викладач може оцінювати ступінь його готовності та мотивацію до вивчення даного розділу.

При вивченні дисциплін гуманітарного циклу, наприклад, англійської мови, можна використовувати технології, які спираються на фрагментований матеріал: технологія педагогічних майстерень, прийом «розфарбовування», складання схем, перегляд відеофрагментів іноземною мовою, розгадування кросвордів, заповнення таблиць [10, с. 25].

Деякі з них використовуються на заняттях з англійської мови за професійним спрямуванням для студентів спеціальності «Суднобудування» у Херсонській філії Національного університету кораблебудування ім. адмірала Макарова. Викладач проводить навчальні заняття, застосовуючи можливість доступу в мережі Інтернет до автентичних текстів з фаху, які є на сайтах компаній, фірм, організацій суднобудівного профілю. Студенти мають змогу перевірити в режимі реального часу наявність вакансій на суднобудівних заводах по всьому світу, знайти найновіші технічні журнали за профілем та ознайомитися з останніми тенденціями виготовлення суден, використання матеріалів, застосування комп'ютерних програм у суднобудуванні та ін. При перегляді на заняттях відеофільмів англійською мовою з інтернет-ресурсів типу YouTube викладач застосовує епізоди із серії коротких фільмів Maritime Training, ShipConstructor або інших, присвячених певному питанню суднобудування. Такого типу завдання сприяють більшому розумінню матеріалу, підвищують інтерес до вивчення іноземної мови взагалі, що в свою чергу мотивує до вивчення англійської мови за фахом. Запропоновані викладачем прийоми можна використовувати не лише в університетах, а й у коледжах.

Крім різних традиційних методів, методів роботи з інтернет-джерелами та засобами медіаосвіти (преса, телебачення, радіо, кіно, відео та ін.), пропонуємо використовувати прийоми роботи зі смартфонами. Наприклад, на заняттях з

фізики це можуть бути завдання на пошук інформації типу: знайти визначення якогось фізичного поняття з різних джерел інформації (сайтів, підручників, опорних конспектів), проаналізувати його зміст і обрати найбільш зрозуміле; знайти довідкові дані до розв'язування задачі. Навіть такі завдання, як обчислення, оцінка отриманого результату задачі при порівнянні його з інформацією з інтернет-джерела будуть урізноманітнювати навчальну діяльність молоді і сприятимуть зростанню у неї пізнавального інтересу.

Популярною формою роботи в навчальних закладах є метод проектів, здійснення якого передбачає залучення великої кількості джерел інформації і потребує її аналізу, синтезу, узагальнення, здійснення рефлексії, сприяючи розвитку мислення здобувачів освіти і усвідомлення ними власної пізнавальної діяльності.

Важливим напрямом формування якісного рівня освіти, що сприяє інтелектуальному та професійному розвитку майбутніх спеціалістів, є залучення студентів до науково-прикладної роботи. Наприклад, необхідність в підготовці фахівців, що мають оперативно реагувати на запровадження інноваційних технологій в електроенергетиці, електротехніці та електромеханіці, спонукає викладачів спецдисциплін Херсонського політехнічного коледжу ОНПУ пропонувати студентам теми проектів, з яких пізніше «народжуються» дипломні проекти. Прикладом важливої для дослідження теми є проблема об'єктів «малої енергетики». До них належать такі пристрої, як малогабаритна побутова техніка, телефони стільникового зв'язку, бездротові сенсорні системи для спостереження і діагностики технічного стану різних об'єктів, самооновлювальні автономні джерела електричної енергії і багато іншого. Знання про таку техніку розширюють світогляд студентів і сприяють зростанню їх професійної компетентності.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розробок. Загалом, можна зробити висновок, що сучасне покоління учнівської молоді має власні психологічні особливості, які мають бути враховані педагогами при організації навчального процесу. Дисципліни, що викладаються у закладах фахової передвищої освіти, надають різні можливості для залучення кліпового мислення молоді до здійснення нею навчально-пізнавальної діяльності.

Вважаємо, що застосування відомих методів навчання спільно з новими розробками, у тому числі e-learning технологіями (система навчання за допомогою інформаційних, електронних технологій), підвищить ефективність процесу

навчання і значно поліпшить рівень професійної підготовки здобувачів освіти.

У подальшому необхідно дослідити шляхи активізації навчально-пізнавальної діяльності сучасної молоді, які передбачають впровадження розвивальних методик у навчальний процес.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Докука С. В. Клиповое мышление как феномен информационного общества / С. В. Докука // *Общественные науки и современность*, 2013. № 2. – С. 169–176.
2. Исаева Е. Р. Новое поколение студентов: психологические особенности, учебная мотивация и трудности в процессе обучения первого курса // *Медицинская психология в России: электрон. науч. журн.*, 2012. N 4 (15). [Электронный ресурс] URL: <http://medpsy.ru> (дата обращения: 28.08.2018).
3. Калыгина Е. А. Клиповое мышление в обучении английскому языку / Е. Калыгина [Электронный ресурс] URL: <https://infourok.ru/statya-klipovoe-mishlenie-v-obuchenii-angliyskomu-yaziku-1326712.html>.
4. Косенко О. Чем опасно клиповое мышление и как с ним бороться / О. Косенко [Электронный ресурс] URL: <http://www.lookatme.ru/mag/how-to/inspiration-howitworks/207449-clip>.
5. Лумпиева Т. П., Волков А. Ф. Поколение Z: психологические особенности современных студентов / Т. Лумпиева, А. Волков [Электронный ресурс] URL: <http://ea.donmtu.edu.ua:8080/jspui/handle/123456789/21748>
6. Семакова Т. О., Подозьорова А. В. Використання інформаційних технологій під час проведення навчальних занять з природничих дисциплін у технічних коледжах / Т. О. Семакова, А. В. Подозьорова // *Вісник Чернігівського нац. пед. ун-ту ім. Т. Г.Шевченка: Серія: педагогічні науки: [збірник]*. – Чернігів: ЧНПУ, 2015, Вип.127. – С. 126–129.
7. Семеновских Т. В. Феномен «клипового мышления» в образовательной вузовской среде / Т. В. Семеновских. // *Интернет-журнал «Наукoведение»*, сентябрь – октябрь 2014. Выпуск 5 (24) [Электронный ресурс] URL: <https://naukovedenie.ru/https://cyberleninka.ru/article/v/fenomen-klipovogo-myshleniya-v-obrazovatelnoy-vuzovskoy-srede>
8. Семеновских Т. В. «Клиповое мышление» – феномен современности / Т. В. Семеновских // [Электронный ресурс] URL: <http://jarki.ru/wpress/2013/02/18/3208/>
9. Фрумкин К. Г. Клиповое мышление и судьба линейного текста // *Ineternum* 2010. – №1. – [Электронный ресурс] http://nounivers.narod.ru/pub/kf_clip.htm.
10. Бойко Л. М., Мунтян Т. В. English for Information Technology. Навчальний посібник для самостійної роботи студентів. – Херсон: ПП Вишемирський В. С., 2017. –1 44 с.

REFERENCES

1. Dokuka, S. V. (2013) *Klipovoe myishlenie kak fenomen informatsionnogo obschestva*. [Clip thinking as a phenomenon of information society].
2. Isaeva, E. R. (2012) *Novoe pokolenie studentov: psichologicheskie osobennosti, uchebnaya motivatsiya i trudnosti v protsesse obucheniya pervogo kursa*. [New generation of students: psychological peculiarities, educational motivation and difficulties in the first year learning process].
3. Kalygina, E. A. *Klipovoe myishlenie v obuchenii angliyskomu yazyku*. [Clip thinking in teaching English]. [Electronnyi resurs. URL: <https://infourok.ru/statya-clipovoe-mishlenie-v-obuchenii-angliyskomu-yazyku-1326712.html>].
4. Kosenko, O. *Chem opasno klipovoe myishlenie i kak s nim borotsya* [Why clip thinking is dangerous and how to fight it]. [Electronnyi resurs. URL: <http://www.lookatme.ru/mag/how-to/inspiration-howitworks/207449-clip>].
5. Lumpieva, T. P., Volkov, A. F. *Pokolenie Z: psichologicheskie osobennosti sovremennykh studentov*. [Generation Z: psychological peculiarities of modern students]. [Electronnyi resurs] URL: <http://ea.donntu.edu.ua:8080/jspui/handle/123456789/21748>
6. Semakova, T. O., Podozorova, A. V. (2015). *Vykorystannia informatsiynykh tekhnolohii pid chas provedennia navchalnykh zaniat z pryrodnych dystrylin u tekhnichnykh koledzhakh*. [Information technologies use at science classes in technical colleges]. Chernihiv.
7. Semenovskii, T. V. (2014) *Fenomen «klipovogo myishleniya» v obrazovatelnoy vuzovskoy srede*. [‘Clip thinking’ phenomenon in educational university environment]. [Electronnyi resurs]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/fenomen-clipovogo-myishleniya-v-obrazovatelnoy-vuzovskoy-srede>
8. Semenovskii, T. V. (2013). *«Klipovoe myishlenie» – fenomen sovremennosti* [Clip thinking is a present day phenomenon] [Electronnyi resurs]. URL: <http://jarki.ru/wpress/2013/02/18/3208/>
9. Frumkin, K. G. (2010). *Klipovoe myishlenie i sudba lineynogo teksta*. [Clip thinking and fate of the linear text]. [Electronnyi resurs] URL: http://nounivers.narod.ru/pub/kf_clip.htm of 02.01.2012.
10. Boiko, L. M., Muntyan, T. V. (2017) English for Information Technology. *Navchalnyi posibnyk dlia samostiynoi roboty studentiv*. [Textbook for independent study]. Kherson.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

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

Наукові інтереси: уміння та навички самоосвітньої діяльності студентів, розвиток рефлексивного мислення при вивченні фізики.

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

Наукові інтереси: методика навчання у вищій школі, психологічні особливості формування особистості майбутнього фахівця.

ВАСЕНЬОВА Юлія Олексіївна – голова циклової комісії електроенергетики, електротехніки та електромеханіки Херсонського політехнічного коледжу Одеського національного політехнічного університету, викладач спецдисциплін.

Наукові інтереси: шляхи активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів технічних коледжів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

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

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

BOIKO Liubov Mykhailivna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Social Sciences, Kherson Branch of Admiral Makarov National University of Shipbuilding.

Circle of scientific interests: teaching methods in higher education, psychological peculiarities of a future specialist’s individuality formation.

VASENIOVA Yuliia Oleksiivna – Head of the cycle commission of electric power engineering, electrical engineering and electromechanics of Kherson polytechnic college of Odesa National Polytechnic University, special disciplines lecturer.

Circle of scientific interests: ways of activating educational and cognitive activities of the college student.

Стаття надійшла до редакції 26.08.2019 р.

УДК 159.9, 371.134

СЕМЕЗ Андрій Анатолійович –
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та психології
Центральноукраїнського державного педагогічного
університету імені Володимира Винниченка
<https://orcid.org/0000-0001-7173-7155>
e-mail: seman1973@gmail.com

МЕЛЬНИЧУК Сергій Костянтинович –
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та психології
Центральноукраїнського державного педагогічного
університету імені Володимира Винниченка
<https://orcid.org/0000-0001-6507-3946>
e-mail: seriymelnichuk8@gmail.com

АСЕРТИВНІСТЬ ЯК УМОВА ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В умовах сьогодення українське суспільство знаходиться у процесі кардинальних трансформаційних політичних, економічних, соціальних та культурно-національних змін. У країні формуються нові духовні і культурні цінності, моральні норми та соціальні стандарти, відповідно до яких фактор асертивності стає провідним у процесі професійного становлення загалом та професійної адаптації зокрема. Сучасному суспільству необхідний особливий тип особистості соціального працівника, який здатний конструктивно відстоювати свої інтереси, вільно виражати свої почуття і при цьому не принижувати інших. Молодий спеціаліст не тільки засвоює норми, традиції, цінності, систему ділових та особистісних відносин, але й веде боротьбу за їх утвердження. Саме це забезпечує йому входження до колективу. Проблема полягає в необхідності ефективної адаптації майбутнього соціального працівника до нових видів діяльності, середовища через призму власних та суспільних ідеалів, інтересів, цінностей і норм. Тому адаптація як процес і адаптованість як властивість особистості стають для соціального працівника основоположними у процесі його підготовки та професійної діяльності, а процес формування такої особистості фахівця не можливий без розвитку асертивності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Термін «адаптація» був уперше введений у наукову лексику німецьким фізіологом Аубертом в 1865 році для характеристики явища «приспособлення» органів відчуття (зору, слуху) до впливу

відповідних подразників.

Перші наукові уявлення про адаптацію розглядалися з біологічної і фізіологічної точок зору, і лише пізніше почали широко застосовуватися як основна наукова категорія в інших галузях — психології, педагогіці, філософії, соціології та ін., які не лише розширили знання закономірностей адаптаційних можливостей людини, але й спричинили необхідність виокремлення видів адаптації відповідно до видів нового адаптивного середовища (зовнішнього чи внутрішньо-особистісного).

З позиції соціальних наук ученими пропонується кілька формулювань феномена адаптації та його характеристик. «Адаптація» (від лат. *adaptatio* – пристосовувати, влаштовувати) – пристосування організму, особистості, їх систем до характеру окремих впливів чи до змінених умов життя в цілому. Адаптація компенсує недоліки звичної поведінки у нових умовах. Завдяки адаптації створюються можливості для оптимального функціонування організму, особистості у незвичній обстановці.

У зарубіжній літературі адаптація розглядається як: форма захисного пристосування людини до соціальних вимог (Delor P.); засвоєння соціальних ролей (Парсон); подолання напруги (Ходаков А.І) [11]; вихід із стресової ситуації (Сельє Г.) [9]; сукупність пристосувальних реакцій, в основі яких лежить активне освоєння середовища, її зміна і створення необхідних умов для успішної діяльності (Шібутані) [12].

Проблему адаптації студентів вищих і середніх спеціальних навчальних закладів розглядали В. Брудний, Г. Воронка, В. Кондрашова, Л. Єгоров, Л. Кондратьєва, В. Лісо-

вський, Є. Павлютенков, А. Терещенко. Аналіз цих робіт показав, що їх автори основну увагу приділяють навчальній адаптації. Роботи Д. Фельдштейна, І. Георгієвої присвячені соціалізації індивіда, адаптації в мікрогрупі, колективі, суспільстві; залученню індивіда до системи громадських зв'язків, суспільно-трудової діяльності.

Серцевиною адаптації є професійна адаптація. У вітчизняній науці розробкою проблеми професійної адаптації займалися А. Налчаджян, Е. Зеєр, А. Реан, Б. Вульфов, С. Редліх, С. Вершловський, В. Слободчиков, Л. Мітіна, А. Маркова, А. Фролов, А. Мороз та ін.

Професійна адаптація має свою структуру, форму, зміст, механізми, рушійні сили, траєкторію, тенденції та закономірності розвитку, які піддаються психолого-педагогічному коригуванню. Її найбільш загальне визначення належить К. Платонову: «Професійна адаптація до нових умов діяльності здійснюється шляхом систематичного виконання діяльності, що ускладнюється у цих нових умовах» [8].

Ряд дослідників пов'язують поняття професійної адаптації з оволодінням знаннями, вміннями, навичками, нормами і функціями професійної діяльності. Так, С. Вершловський відзначає, що у процесі професійної адаптації відбувається інтеграція професійних знань, умінь і навичок у професійну діяльність [10]. З точки зору О. Шиян, професійна адаптація – це «процес інтеграції у професію, оволодіння майстерністю, застосування професійних знань, умінь і навичок у конкретних ситуаціях» [13, с. 104].

З точки зору інших авторів, таке трактування дещо звужує зміст даного процесу, оскільки професійна адаптація має свій психологічний аспект, який, як зазначає Н. Єршова, є внутрішньою стороною професійної адаптації і виявляється у «розвитку стійкого позитивного ставлення до обраної професії, у появі суб'єктивного почуття задоволеності даним видом діяльності» [5]. А на думку Б. Вульфою, психологічна сторона професійної адаптації полягає у досягненні «морально-психологічної готовності до професійної діяльності» [3, с. 43]. Аналогічної позиції дотримується зарубіжний дослідник Ж. Де Ландсер. Автор пише, що під час професійної адаптації досягається рівновага не тільки в професійному, а й у психологічному плані.

В Україні ця проблема знайшла відображення в працях О. Любора, В. Матусевича, В. Осовського, Є. Павлютенкова, Г. Балла, Б. Федоришина, Є. Якуби та

інших дослідників. В. Полторака, С. Чистякова, Т. Каткова, О. Вербицький, О. Дикарева, М. Мирська, О. Якуба, В. Сер-жантов займалися дослідженням проблеми соціально-психологічної адаптації. Дослідження, проведені Т.Катковою, доводять, що однією з найголовніших умов соціально-психологічної адаптації майбутнього фахівця виступає наявність у нього загальнолюдських ідеалів і цінностей [7, с. 57].

Отже, професійна адаптація є складним за своєю психологічною структурою та багатофакторним процесом активної взаємодії фахівця й професійного середовища з метою досягнення ними таких взаємостосунків, які б забезпечували професійний та особистісний розвиток та вдосконалення, а однією із ефективних умов цього процесу є асертивність.

Термін «асертивність» походить від англійського дієслова «to assert» – наполягати на своєму, захищати свої права. Асертивна поведінка притаманна для людини, яка поважає себе та інших, незалежна від зовнішніх впливів та оцінок, здатна самостійно регулювати власну поведінку та відповідати за неї. Вона супроводжується наполегливістю та сміливістю, вмінням відкрито говорити про свої почуття і бажання. У світлі вищесказаного, дослідження асертивності на сучасному етапі розвитку суспільства представляє значний інтерес.

Проблема асертивності привертала увагу вчених з кінця XIX століття. Її вивченням займалися А. Адлер, Р. Альберті, Э. Берн, П. Ванцвайг, В. Вендланд, Дж. Вольпе, У. Джеймс, Ф. Зимбардо, А. Лазарус, А. Сальтер, Дж. Смит, Р. і Р. Ульрихи, Э. Шостром, М. Еммонс та інші.

У кінці 50-х – на початку 60-х років у працях американського психолога А. Солтера сформувалась концепція асертивності, яка увібрала в себе основні положення гуманістичної психології та трансактного аналізу.

У лексиконі східноєвропейських психологів термін «асертивність» з'явився після публікації книжки чеських авторів В. Каппоні та Т. Новака [6]. Під цим терміном у психологічній літературі стали розуміти певну особистісну автономію, незалежність від зовнішніх впливів та оцінок, здатність самостійно регулювати свою поведінку та вміння конструктивно знаходити вихід з проблемних ситуацій у спілкуванні.

У вивченні проблеми асертивності ми опираємося на праці В. Каппоні, Т. Новака, М. Джеймса, Д. Джонгварда, М. Мольца, Г. Бейера, Е. Алберті, М. Еммонса та інших, які присвячені опису поведінкової моделі успішної людини.

У сучасних довідкових психологічних джерелах можна знайти визначення терміна «асертивність» як здатності людини впевнено і з гідністю відстоювати свої права, не принижувати при цьому прав інших [4].

У сучасній психологічній науці досліджується вплив асертивності на досягнення успіху в діяльності (І. Зінов'єва, О. Нікітіна, М. Сміт та інші); впевненість вивчається як соціально-психологічна характеристика особистості (І. Ромек, Є. Смаглій); розробляються психотерапевтичні методики, зміст і форми соціально-психологічного навчання, які підвищують рівень самооцінки людини та її впевненість у своїх силах (К. Роджерс, Т. Яценко та інші).

Мета статті – обґрунтування асертивності, як умови ефективності професійної адаптації майбутніх соціальних працівників.

Викладення основного матеріалу дослідження. Психологічне зростання особистості в юнацькому віці пов'язане із здатністю до конструктивної взаємодії з іншими людьми, розуміння і визнання цінності іншої людини, становлення авторства власного життя, прагнення до продуктивності життя, що дозволяє нам говорити про можливість формування асертивності в юнацькому віці.

Саме в юності на перший план виходять такі специфічні особливості особистості, як прагнення до самоактуалізації та самоідентифікації, потреба у груповій приналежності, емоційна сензитивність, на що вказують І. Манюха, В. Панок, В. Прокоф'єва, Ф. Райс, Х. Ремшмідт [1].

Проблема асертивності набуває особливої гостроти в юнацькому віці, коли відбувається інтенсивне становлення життєвої позиції, переосмислюються суспільні та духовні цінності, а зустріч з невизначеним майбутнім загострює амбівалентність думок, почуттів юнаків.

У ранній юності відбуваються зміни в мотивації, зокрема, в потребах, інтересах. Деякі потреби виникають вперше або змінюються. Передумовами для цього виступають біологічні та когнітивні зміни.

На нашу думку, основна відмінність між поняттями «впевненість у собі» та «асертивність» полягає у тому, що впевненість у собі передбачає наявність суб'єктивної установки на самого себе, соціальної готовності та здатності адекватно реалізовувати власні прагнення, а в асертивності наголошується на тому, що відстоювання власної думки відбувається із урахуванням інтересів інших людей. Отже, поняття «асертивність» є дуже близьким за змістом до поняття «впевненість у собі», але у

ньому акцентується увага на умінні конструктивно взаємодіяти з оточуючими.

Важливо відзначити, що стійке ставлення особистості до власних здібностей і навичок проявляється у спілкуванні, у якому безпосередньо бере участь індивідум. Упевненою поведінкою є культурно-нормований репертуар навичок, які забезпечують успіх у діях людини та її соціальному житті. В. Ромек стверджує, що фактором виникнення невпевненої поведінки є «вивчена безпорадність», що виникає тоді, коли дитина не отримує ніякої реакції дорослого у відповідь на свої дії або отримує одноманітний негативний чи одноманітний позитивний зворотний зв'язок.

Асертивність однозначно відкидає всі форми маніпуляції, вона передбачає спокійну, неагресивну протидію маніпуляторам. Згідно з ступенем впевненості у собі, поведінку людей, на думку деяких сучасних психологів, можна поділити на три категорії:

1. Покірна поведінка, коли людина дозволяє іншим задовольняти свої потреби і забезпечувати свої права за рахунок її прав і потреб. Людина, яка веде себе пасивно, не вміє чітко заявляти про свої бажання і потреби. В її діях відсутня впевненість, вона страждає від того, що не може належно застосувати свої здібності. Пасивна людина не здатна протистояти маніпуляторам. Невдачі послаблюють її не надто сильну самосвідомість. Іноді вона пробує оволодіти ситуацією за допомогою маніпуляції, але такі дії визначаються як прихована агресія.

2. Агресивна поведінка – задоволення власних потреб і забезпечення своїх прав у той час, коли потреби і права інших ігноруються. Агресія - це не лише нанесення фізичної шкоди чи сильні і голосні висловлювання. Агресивний вплив мають також сарказм, іронія, тихі і непомітні речі, які справи не стосуються, але деградують особистість, якої стосуються. Чим більш витонченою є агресія, тим менше агресивності вбачає її носій у своїх вчинках. Однак витончений агресор справляє неприємне враження на оточуючих людей, які схильні уникати будь-яких контактів з агресором.

Пасивна і агресивна поведінка, на перший погляд, суттєво відрізняються одна від одної. Однак в обох випадках протилежна сторона розглядається як «противник», що переслідує одну-єдину ціль – нашкодити. Відмінність між пасивною і агресивною поведінкою полягає лише в тому, що агресивна людина

наносить випереджаючі удари, тоді як пасивна людина відкрито дає зрозуміти, що не претендує на перемогу.

3. Асертивна поведінка – це поведінка

впевненої у собі людини, коли потреби і права інших поважають тоді, коли відповідно поважають її права. Асертивна поведінка відзначається ясністю, прямою, непідробною щирістю. Людина, яка веде себе асертивно, здатна чітко ясно формулювати, про що йдеться, якою вона бачить певну ситуацію, що думає і відчуває, як переживає. Вона відзначається позитивним ставленням до інших людей, вмє їх вислухати, піти на компроміс, здатна поміняти власну точку зору під впливом аргументів. Вважаючи інших людей порядними, вона не соромиться попросити про послугу, а зі свого боку також готова проявити люб'язність. Для асертивної поведінки притаманним є спокій, складається враження, що людина розслаблена, бо і вербально і невербально вона не демонструє напруженості і натягнутості, створює навколо себе приємну атмосферу. Асертивна людина вмє розпізнати маніпуляцію і захистити себе від неї, вона переконана, що кожен має право вирішувати за себе і нести відповідальність за наслідки своїх рішень.

Інші сучасні дослідники виділяють десять принципів асертивності, в основі яких лежить впевненість, що ніхто не може успішно маніпулювати оточуючими, якщо ті самі цього не дозволять:

1. людина має сама право судити про свою поведінку, думки та емоції, та нести відповідальність за наслідки, оскільки все, що відбувається у житті людини, залежить тільки від неї самої і ні від кого більше;
2. людина має право не давати ніяких пояснень, які виправдовують її поведінку;
3. людина має право сама вирішувати, за що і якою мірою вона є відповідальна;
4. людина має право змінювати власні погляди, при чому не тільки під тиском обставин, а тому, що їй просто це подобається;
5. людина має право робити помилки і відповідати за них;
6. людина має право сказати: «я не знаю» (точка зору, згідно з якою людина здатна розібратися в собі самій і може дати відповідь на будь-яке питання, що стосується нюансів її поведінки, є соціальним міфом);
7. людина має право не залежати від доброї волі інших людей, тобто вона не зобов'язана всім подобатися;
8. людина має право на нелогічні рішення, бо логічні не завжди є правильні і доречні, особливо у тих випадках, коли не цілком зрозуміло, про що йдеться;
9. людина має право сказати: «я тебе не розумію». Ми не зобов'язані вгадувати і виконувати бажання інших людей;
10. людина має право сказати: «мене це не хвилює», має право не бути згідною з

уявленням інших, що є добре і допустиме, а що ні [6].

Таким чином, в ідеалі впевненість у собі допомагає постояти за себе, не здійснюючи шкоди іншим людям. Над вихованням у собі такої впевненості потрібно працювати, і її можна добитися незалежно від того, наскільки людина є впевненою у собі в певний момент часу.

Розвиток впевненості у собі в юнацькому віці обумовлюється особливостями особистісного та професійного самовизначення, становленням самосвідомості, подоланням залежності особистості від зовнішньої детермінації, узгодженням Я-реального та Я-ідеального й посиленням здатності до самодетермінації та саморозвитку. Вона пов'язана із засвоєнням нових соціальних ролей, збільшенням когнітивних можливостей, осмисленістю життя, гнучкістю у реалізації власних цілей.

Впевненість у собі пов'язана з локусом контролю, який відображає віру людини у здатність впливати на хід подій у власному житті, контролювати наслідки власних дій. За цим показником людей можна поділити на екстерналів (які бачать причину всього, що відбувається з ними у зовнішніх обставинах) та на інтерналів (схильних брати на себе відповідальність за все, що відбувається в їхньому житті, впевнених у собі, таких, що покладаються лише на себе). Інтернали більш природні, незалежні і самостійні, володіють вольовими якостями. Серед осіб, які добиваються у житті успіху, більшість перебуває в полюсі інтернальності, вважає дослідниця Е. Кір'янова.

Поглиблене дослідження інтернальності-екстернальності засвідчили, що характеристики рівня суб'єктивного контролю можуть змінюватися у однієї і тієї ж людини залежно від того, якою вона бачить конкретну ситуацію: складною чи простою, приємною чи неприємною, вигідною чи не вигідною. Людина, яка веде себе асертивно, не звинувачує у власних неприємностях інших людей, а у випадку невдачі вона здатна переконати себе, що це власне її успіх.

У наукових дослідженнях доказано зв'язок інтроверсії-екстраверсії з інтернальністю-екстернальністю, хоча остання є більш фундаментальним поняттям. Екстравертованість-інтравертованість, на думку Ф. Девіса, можна розглядати як окремі випадки прояву феномену екстернальності-інтернальності. Екстраверти надають перевагу зовнішній реальності, реакція інших людей підтримує їхню думку про самих себе. Інші люди є для них джерелом енергії, відповідно, і впевненість може постраждати через віддаленість від інших. Інтроверти надають

перевагу внутрішній реальності, ясність і порядок дають їм впевненість у собі. Розвиток інтровертних навичок забезпечує екстравертів більшими ресурсами, які дозволяють їм справлятися з кризами впевненості у собі, а розвиток соціальних екстравертних навичок проведення бесіди може допомогти інтроверту сформувати асертивність.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Адаптація як процес і адаптованість як властивість особистості стають для соціального працівника основоположними у процесі його підготовки та професійної діяльності, а процес формування такої особистості фахівця не можливий без розвитку асертивності. Вона впливає на розвиток ефективної комунікації, активності, відповідальності, соціальної сміливості у висуванні та вирішенні нових цілей і завдань.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Андриенко Е. В. Социальная психология: [учеб. пособие для студентов пед. вузов] / Е. В. Андриенко; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Academia, 2000. – 262 с.
2. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднічук та ін. – К. : Просвіта, 2001. – 416 с.
3. Вульф Б. З. Профессиональная рефлексия в непрерывном образовании // Гуманизация образования. – 1994. – № 2. – С. 43–50.
4. Галицкий В. М., Мельник О. В., Синявский В. В. Социально-психологический словарь / В. М. Галицкий, О. В. Мельник, В. В. Синявский. – К., 2004. – 250 с.
5. Ершова Н. А. Творческая активность педагогической деятельности молодых учителей как фактор профессиональной адаптации: Дис. ...канд. психол. наук. – М., 1987. – 204 с.
6. Каппони В., Новак Т. Ассертивность – в жизнь / В. Каппони, Т. Новак. – СПб.: Питер, 1995. – 186 с.
7. Каткова Т. І. Соціально-професійна адаптація студентів вищих навчальних закладів економічного профілю. / Т. І. Каткова – Запоріжжя: Прем'єр, 2004. – 136 с.
8. Платонов К. К. Проблемы способностей. – М. : Наука, 1972. – С. 226–227.
9. Селье Г. Очерки об адаптационном синдроме: Пер. с англ. – М. : МЕДГИЗ, 1960. – 254 с.
10. Учитель: крупным планом. Социально-педагогические проблемы учительской деятельности / Под ред. С. Г. Вершловского. – СПб. : СПбГУПМ, 1994. – 132 с.
11. Ходаков А. И. Проблемы профессиональной адаптации молодого учителя // Воспитательная деятельность молодого учителя. – Л. : ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1978. – С. 72–89.
12. Шибутани Т. Социальная психология. –

М. : Прогресс, 1969. – 178 с.

13. Шиян О. А. Послеуниверситетский тренинг учителей в США: новые ориентиры // Педагогика. – 1996. – № 1. – С. 104–108.

REFERENCES

1. Andryenko, E. V. (2000). *Sotsyalnaia psikhologiya*. [Social psychology: [textbook. student manual universities]. Moscow: Academia.
2. Skrypchenko, O. V., Dolynska, L. V., Ohorodniichuk, Z. V. (2001). *Vikova ta pedahohichna psikhologhiia*. [Age and pedagogical psychology]. Kyiv.
3. Vulfov, B. Z. (1994). *Professional'naya refleksiya v nepreryvnom obrazovanii*. [Professional reflection in continuing education]. Humanizatsiya obrazovaniya. Moscow.
4. Halytskyi, V. M., Melnyk, O. V., Syniavskiy, V. V. (2004.) *Sotsial'no-psikhologichnyi slovnyk*. [Socio-psychological dictionary]. Kyiv.
5. Ershova, N. A. (1987). *Tvorcheskaya aktivnost' pedagogicheskoy deyatel'nosti molodykh uchiteley kak faktor professional'noy adaptatsii*. [Creative activity of pedagogical activity of young teachers as a factor of professional adaptation]. Moscow.
6. Kappony, V., Novak, T. (1995). *Assertyvnost' – v zhyzn'*. [Assertiveness - to life]. Sankt-Peterburg: Pyter.
7. Katkova, T. I. (2004). *Sotsial'no-profesiynna adaptatsiya studentiv vyshchikh navchal'nykh zakladiv ekonomichnoho profilyu*. [Socio-professional adaptation of students of higher educational establishments of economic profile]. Zaporizhzhia: Premier.
8. Platonov, K. K. (1972). *Problemi sposobnostei*. [Ability problems]. Moscow.
9. Sele, H. (1960). *Ocherki ob adaptatsionnom syndrome*. [Essays on Adaptation Syndrome]. Moscow.
10. Vershlovskiy, S. G. (1994). *Uchitel: krupnyim planom. Sotsialno-pedagogicheskie problemy uchitel'skoy deyatel'nosti*. [Teacher: close-up. Socio-pedagogical problems of teaching]. Sankt-Peterburg.
11. Khodakov, A. Y. (1978). *Problemy professional'noy adaptatsii molodogo uchitelya*. [Problems of professional adaptation of a young teacher]. Leningrad.
12. Shybutany, T. (1969). *Sotsial'naya psikhologiya*. [Social Psychology]. Moscow.
13. Shiyany, O. A. (1996). *Posleuniversitetskiy treniny uchiteley v SShA: novyye orientiry*. [Postgraduate teacher training in the USA: new benchmarks]. Pedagogika, № 1.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

СЕМЕЗ Андрій Анатолійович – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та психології Центральноукраїнського державного

педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: проблеми соціально-професійної адаптації вчителя, соціального педагога, соціального працівника.

МЕЛЬНИЧУК Сергій Костянтинович – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та психології Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: впевненість у собі, психологічний супровід розвитку та корекції впевненості в собі, дослідження специфіки розвитку особистості в юнацькому віці.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

SEMEZ Andrii Anatoliiovych – Candidate of

Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Social Work, Social Pedagogy and Psychology of the Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: problems of social-professional adaptation of a teacher, a social pedagogue, a social worker.

MELNICHUK Sergii Konstantinovich – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Social Work, Social Pedagogy and Psychology of the Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: self-confidence, psychological support for the development and correction of self-confidence.

Стаття надійшла до редакції 13.09.2019 р.

UDC 81'246.2 (437.6)

SMIRNOVA Lina Leonidivna –

PhD, Associate Professor,
Chair Of Linguodidactics
and Foreign Languages

Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian
State Pedagogical University

<https://orcid.org/0000-0002-3543-4103>

e-mail: rusli1995@ukr.net

LANGUAGE EDUCATION FORMATION IN THE EUROPEAN INSTITUTIONS (THE SLOVAK REPUBLIC EXAMPLE)

Formulation and justification of the relevance of the problem. Nowadays due to migration and mobility, European societies are characterised and enriched by linguistic and cultural diversity. Against the background of contemporary societal and economic developments, the issues of education, which are associated with changes in the functioning of our society, require special attention. In particular, it is about revaluation of cultural values and the adaptation of youth and the working part of the society not only to the competitive basis of relations, both inside the country and abroad, but also to constructive cooperation with representatives of other countries, in particular the European Union.

Under such circumstances, intercultural principles, which include the process of abolishing stereotyped attitudes towards the present-day realities and the representatives of other cultures, building new relationships based on humanity, mutual understanding, tolerance, unity and mutual assistance, lead to the actualization of transnational education, stated in the Prague Communiqué back in 2001. At the state level, it is recognized that one of the important aspects of this process is promotion of

excellence in language education, that is effective implementation of bilingual and plurilingual education at all levels of education and teaching English for Specific Purposes at universities.

Language education has become the key to provision of lifelong, contemporary quality language education, supports not only educational and professional success but personal development and a sense of self-worth, what jointly helps foster economic growth, democratic citizenship and social cohesion. Europe is multilingual and in order to fulfil its social and cultural aims, it seeks to provide education adapted to the needs of plurilingual citizens.

The development and practice of plurilingual education is one of the Council of Europe's most important priorities as well. Developing every individual's system of language and cultural identities and highlighting the social value of linguistic and cultural diversity lie at the core of ECML (European Centre for Modern Languages of the Council of Europe) work. Plurilingual education embraces all language learning, e.g. home language/s, language/s of schooling, foreign languages, and regional and minority languages [5].

Thus, among the complex of

methodological problems of intercultural and plurilingual education in particular, the issue of bilingual education has become one of the most urgent areas of modern foreign languages education, in Slovakia as well.

Analysis of recent researches and publications. Scientists purposefully have been considering this scientific problem for quite a long time. American scholars W. Weinreich and E. Haugen were among the founders of the modern theory of the interaction of languages. Particular attention there deserves the works of scientists from those countries where multilingual education is a conditional necessity. Conceptual, theoretical and practical principles of bilingual education are described in the scientific papers of the Belgian scientists H. B. Birdsmor, Piet Van de Craen, A. Housen, M. Pierrard and many others. Issues of the implementation of immersion programs of teaching are devoted to the study of American scientists M. Anderson, G. Karin, N. Roads and others. In the context of our study, it is necessary to highlight the works of Canadian scholars J. Cummins, J. Lyon, J. Frederikson, G. Fred on cultural and pedagogical aspects of bilingual education. Slovak scientists such as E. Poórová, M. Gondová, B. Menzlová and others have succeeded in the sphere of CLIL method as a constituent part of ESP and bilingual education. Within our educational space, the works of S.I. Shandruk, M.I. Tedeeva, Ya.V. Pozhenyuk, A.V. Shtifurak are devoted to the tendencies of the development of school-based foreign education in the member-countries of the Council of Europe and models of bilingual education.

In addition, it should be noted that the carried out studies do not determine the current and potential opportunities of bilingual education as a system-building factor of plurilingual education, in Slovakia in particular.

In this respect, **the objective of the article** is to consider nowadays tendencies of the development of language education in the European institutions.

The main material of the study. In our article bilingual education will be considered from the point of view of the system approach as a holistic object, which is a set of spatial, material, subject and intercultural factors, social component, and interpersonal relationships that interact with each other.

According to S. Shandruk, while considering intercultural concept, it should be stressed that the linguistic aspect is of fundamental importance, as not only knowledge of the most common foreign languages in Europe, but also emphasises the need to take into account the cultural differences of the people whose language is studied, the formation of respect for the language and the people [6].

Interculturality entails a number of underlying cognitive, affective and behavioural competences. These include knowledge (for example, knowledge about other cultural groups and their products and practices, and knowledge about the ways in which people of different cultures interact), attitudes (such as curiosity, openness, respect for otherness and empathy), skills of interpreting and relating (for example, interpreting a practice from another culture and relating it to practices within one's own culture), skills of discovery (such as the ability to search out and acquire new knowledge about a culture and its practices and products), and critical cultural awareness (that is, the ability to evaluate critically the practices and products of one's own and other cultures) [5].

Thus, bilingual education has a variant component and involves not only the compulsory parallel study of two and more foreign languages, but also the cultural heritage of the people, which simultaneously promotes the development of intercultural understanding and tolerance. Such education is intended to develop the communicative competence of learners as well, to improve their success through the expansion of both linguistic and social communication, to develop communicative and intercultural communication skills in order to ensure the successful adaptation and realization of a person, first of all adolescents, in society.

For instance, in official documents of Slovak Ministry of Education bilingual education is seen generally as one of the means of protecting European linguistic diversity and European multilingualism, which is a required ability of all Europeans to communicate in at least 3 languages, as stated in various European documents [8].

Thus, principles of plurilingual education are of especial importance background of European multilingualism. From the methodological point of view, one must strive to form a sense of linguistic liberty in classes, which reduces psychological tension and allows students to plunge into cultural space, in which foreign languages are an integral part.

Accordingly, teaching foreign languages should take place at the level of interdisciplinary integration, designed for the formation of communicative competence, which is understood by us as a synthesis of linguistic, subject and socio-cultural components. Based on the foregoing, we can set out the principles of the functioning of the bilingual environment, namely: – the principle of intercultural education directly, based on the dialogue and integration of different cultures and has the basis of the personal essence (internal awareness, internal culture, etc.); – the principle of openness of education, which is aimed at creating a humane environment for the

educational process, for lifelong learning and the development of a free creative personality; – the principle of integrity, understood as the unity of cultures on the basis of peaceful cooperation; – the principle of attractiveness of education, which involves the adaptation of the material at its saturation, the effectiveness of teaching foreign languages through the use of top-notch techniques.

Obviously, the principles of bilingual approach through cultural openness and psychological attractiveness are also the principles of plurilingual one. The plurilingual approach emphasises the fact that as an individual person's experience of language in its cultural contexts expands, from the language of the home to that of society at large and then to the languages of other peoples, he or she does not keep these languages and cultures in strictly separated mental compartments, but rather builds up a communicative competence to which all knowledge and experience of language contributes and in which languages interrelate and interact [2].

Except for teaching English in accordance with the principles mentioned above, in European institutions of higher education there is also teaching English for specific purposes. ESP is as a linguistic discipline at universities, which is commonly applied in non-philological study programs; in social, natural, technical and other sciences.

Commission of the European Communities in 2006 emphasized that there has also been a recent trend towards competence-based education. In terms of language competence the framework for key competences for lifelong learning in Europe lists communication in languages (including the first language) alongside mathematics, science and technology, digital applications, interpersonal, intercultural and social competences.

According E. Poorova (2017), in Slovakia the ESP methodological approach has become very effective because of its appropriateness in non-philological study programs and its compliance with the change of a teaching paradigm at university focused on student centered teaching and learning and life-long learning. The scientist also states that, in teaching English for specific purposes at universities, content and language integrated learning (CLIL) is a very common methodological approach.

In teaching ESP at European universities, Slovak in particular, an interdisciplinary approach is one of the priorities for a design of a language teaching process, so it should be considered as a part of the whole study program aimed at fulfilment of a graduate profile specification [7].

Conclusions and prospects for future

research directions. In the context of language education, in European countries, there is a widespread practice of implementing a variety of exchange programs and projects that are open to cooperation and are aimed at the implementation of mobility. By mobility, we mean individuals (children, adolescents or adults) moving from one environment to another for short or long periods of time. Mobility in language education is important as it provides students and teachers with opportunities to spend time studying, training or working in another country and to improve their language skills and develop their intercultural and professional competences. Competences developed and enhanced through mobility increase the individual's self-awareness, professional awareness and awareness of others. Each of these competences is particularly significant for the individuals' future personal, academic and professional development.

Considering language education formation in the European institutions bilingual education is a key clue for implementing ideas of humane, person-oriented learning, which involves intellectual and cultural development in the context of transnational education and lifelong education. The education system, or the educational process, oriented on the bilingual environment, helps to form the principles of plurilingual education, provides a person with an independent and responsible choice of future life priorities. In this respect ESP, as a brunch, is meaningful as it meets the requirements specified in the profiles of different study programs, which are also focused on student centred principles and life-long learning.

BIBLIOGRAPHY

1. Cummins J. Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire / Jim Cummins. – Cambrian Printers Ltd. – 2004. – 370 p.
2. Conseil de l'Europe (Rada Europy) Un cadre europeen commun de reference pour les langues: apprendre, enseigner, evaluer. Paris: Conseil de l'Europe / Les Editions. Didier. – 2001.
3. Housen A., Pierrard M. Investigations in instructed second language acquisition (Studies on Language Acquisition) / Alex Housen, M. Pierrard. – 2005. – 368 p.
4. Piet Van de Craen. Plurilingualism in multilingual Europe. European Year of Languages, Berlin, 28–30 June 2001. Workshop report Multilingual Education.
5. [Electronic resource], access: <https://www.ecml.at/Thematicareas/PlurilingualandinterculturalEducation/tabid/4145/language/en-GB/Default.aspx>
6. Shandruk, S. 2017. Reforming of teacher education: adaptation of international experience, NAUKOVI ZAPYSKY Seriya: Pedahohichni nauky, Vypusk 150, 2017: 33-35 s. KDPU im. V. Vynnychenka. [Electronic resource], access:

<http://dspace.kspu.kr.ua/jspui/bitstream/123456789/2214/1/Reforming%20of%20teachereducation%20adaptation%20of%20international%20experience.pdf>

7. Poórová, E. 2017. An Interdisciplinary Approach to Teaching English for Specific Purposes at University // Book of abstracts of the International scientific and practical Internet conference «Foreign language in professional training of specialists: issues and strategies». – Kropyvnytskyi: EPC of Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University. – 233 p. [Electronic resource], access: <http://www.kspu.kr.ua/ua/ntmd/konferentsiy/international-scientific-and-practical-internet-conference-foreign-language-in-professional-training-of-specialists-issues-and-strategies/section-3/6065-establishing-a-proficiency-in-teaching-english-for-future-specialists>

8. Koncepcia vyučovania cudzích jazykov v základných a stredných školách, 2007. Bratislava: MŠ SR a ŠPÚ [<http://www2.statpedu.sk/buxus/docs/predmety/kvcudzj.pdf>]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

СМІРНОВА Ліна Леонідівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри лінгводидактики та іноземних мов Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: особливості сучасних методик викладання іноземної мови, проблеми білінгвальної освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SMIRNOVA Lina Leonidivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Linguistics and Foreign Languages of the Centralukrainian State Pedagogical University named after Volodymyr Vynnychenko.

Circle of scientific interests: peculiarities of modern methods of teaching foreign language, problems of bilingual education.

Стаття надійшла до редакції 18.06.2019 р.

УДК 372.881.111.22.

ТОКАРЕВА Тетяна Станіславівна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри німецької мови та методики її викладання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
<https://orcid.org/0000-0001-6898-821X>
e-mail: tokareva.tatyana29@gmail.com

ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ ДО ВИВЧЕННЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Міжнародні зв'язки України, які постійно розширюються та укріплюються, вимагають знання іноземної мови від кожного, незалежно від спеціальності. Процес вивчення німецької мови у середній загальноосвітній школі та ефективність здобутих знань великою мірою визначається рівнем мотивації учнів. Створення мотивів іншомовного спілкування відіграє дуже важливу роль, тому що без мотиву немає дії, немає вчинку. Але надати вмотивованого характеру іншомовному спілкуванню у штучно створених умовах, а саме на уроці, доволі непросте. Учні знають, що застосування іноземної мови у житті не є достатньо реальним з двох основних причин. Перша полягає в низькому рівні володіння іншомовними навичками і вміннями, а друга – у вузькості ситуацій застосування знань з іноземної мови [1, с. 26].

«Мотиваційна сфера учіння – складне ієрархічне утворення, що містить як безпосередньо діючі мотиви, так і свідомо прийняті наміри, що виходять із відповідних норм, принципів та суспільних ідеалів. Тому мотиви розрізняються як за змістом, так і за

своїм місцем та значенням у цій ієрархічній структурі, що формує і активізує потребу учня у засвоєнні знань [6, с. 3]». Домінуючі мотиви у навчальній діяльності школяра визначають його ставлення до навчання, основну лінію поведінки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичною основою вивчення природи мотивів є праці В. Асеева, Є. Ільїна, М. Матюхіної, Г. Шукіної та ін., зокрема, В. Г. Асеев у результаті своїх досліджень робить висновок про те, що вирішення питання про значимість навчального матеріалу відіграє важливу роль і складає основу ціннісного відношення до дійсності; зв'язки мотивів із психічними процесами, емоціями та почуттями, індивідуальними особливостями суб'єктів учіння – роботи М. Алексеевої, К. Альбуханова-Славської, В. Мерліна та ін. Зроблено спроби дослідити шляхи і методи формування мотивів навчальної діяльності – праці М. Алексеевої, В. Богословського, А. Маркової, М. Якобсона та ін. [7].

Метою статті є розгляд основних причин зменшення інтересу учнів до вивчення німецької мови та узагальнення ефективних

методів і прийомів підвищення мотивації учнів основної та старшої школи до вивчення німецької мови.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вплив мотивації визначає світоглядну позицію особистості, внутрішній емоційний стан та адекватну оцінку ситуації [8]. І. Зимова, А. Леонт'єв, А. Маслоу під мотивацією розуміли систему спонукання імпульсів, спрямованих на навчальну діяльність, у разі позитивної установки вчителя, на більш глибоке вивчення іноземної мови, її вдосконалення і прагнення розвинути потреби пізнання іншомовної мовленнєвої діяльності [9]. Не менш важливим є висновок, який зробив А. Н. Леонт'єв: актуально усвідомленим може бути лише той зміст, який виступає перед суб'єктом як предмет, на який спрямована та чи інша дія.

На думку психологів, для формування особистісного відношення до змісту інформації потрібні завдання, які вимагають аналізу знань, які є в учнів, співвіднесення їх із ситуацією, яка виникла, пошуку нових знань, нових аргументів. Так, можна порізно організувати роботу із текстом: в одному випадку запропонувати переказати текст, в іншому – охарактеризувати вчинок, описаний у тексті, виявити й аргументувати його причини, висловити своє ставлення до героя оповідання, сказати, чи зміг би сам учень так вчинити [1, с. 26].

Відсутність інтересу до вивчення німецької мови є однією із причин слабкої успішності учнів з цього предмету. Не на користь мотивації є такі чинники, як: 1) відсутність систематичних і глибоких роз'яснень про значення вивчення іноземних мов; 2) учні не завжди бачать можливості застосування на практиці отриманих знань [3, с. 3], вони не усвідомлюють необхідності вивчення німецької мови, у них немає до неї інтересу, оскільки учні не спостерігають практичних результатів роботи над мовою [4, с. 73]; 3) навчальний матеріал, особливо той, який вивчається у старших класах, стає для багатьох учнів малодоступним, настає розрив між знаннями учнів та вмінням застосовувати ці знання, учні не помічають своїх успіхів і їм здається, що часто зусилля витрачаються безцільно. У старших класах настає розрив між фактичними знаннями та вміннями школярів та вимогами програми. Порушується один із основних принципів – принцип доступності [3, с. 12]; 4) вчитель не враховує розумового розвитку учнів, не виховує їх мислення, не розширює кругозір учнів, не навчає навичкам самостійної роботи; 5) інтерес учнів до вивчення німецької мови втрачається внаслідок одноманітності уроків [3, с. 3], застосування таких методів

викладання, що не стимулюють логічне і усвідомлене заучування мовного матеріалу, а які орієнтують учнів лише на інтуїтивне розуміння. [4, с. 75]; 6) учням недостатньо зрозумілим є мовний і фактичний матеріал; 7) часто самостійна домашня підготовка завдань є недостатньою; 8) завдання контролюються не завжди із необхідними висновками. Через це, як наслідок, з'являються труднощі, непорозуміння із постановкою завдань; 9) спосіб подачі вправ, який призводить до того, що часом вони сприймаються як одноманітні та як такі, які недостатньо враховують інтереси учнів [11, с. 579].

Всі добре знають, як непросто виховати в учнів потребу вивчати іноземну мову, переконати кожного учня в тому, що йому необхідно знати цей предмет і підтримувати інтерес до нього [2, с. 40]. Важливим завданням тут є викликати в учнів інтерес до німецької мови, домогтися усвідомленого ставлення до її вивчення, бо без цього неможливо підвищити рівень успішності [4, с. 73]. З огляду на процесуальні аспекти мотивації вивчення німецької мови повинно приносити радість. Для цього можна запропонувати такі шляхи вирішення проблеми: комплексне і функціонально-обумовлене використання навчальних засобів; створення оптимальних умов діяльності на уроці; розподіл індивідуальних завдань для залучення до роботи особливо обдарованих учнів чи як допомога у подоланні труднощів у навчанні; використання соціальних відносин для організації роботи над вивченням німецької мови; більша самостійності учнів; усвідомлення досягнутих результатів по можливості на кожному уроці [10, с. 283].

Оскільки для школярів властивим є прагнення до пізнання та вирішення проблем (особливо моральних), виявлення логічних та причинно-наслідкових зв'язків, пошуку доказів з питання, яке їх цікавить, вираження свого ставлення до певних важливих для них явищ, то у цьому і слід шукати мотиви для спілкування. Для цього існують дві можливості, одна з яких криється у змісті навчального матеріалу, а інша – у формулюванні завдань, які мотивують спілкування [1, с. 26].

Оскільки розвиток особистості відбувається у спільній діяльності тих, хто навчає, і тих, хто навчається, завдання вчителя полягає у такому плануванні та реалізації навчального процесу, щоб учні у процесі навчання могли розвивати свою особистість. Більшість завдань потрібно формулювати у такій формі, щоб учень також виявляв активність зі свого боку [10, с. 281].

Під час роботи над лексикою в першу

чергу учнів слід навчати здогадуватися про значення незнайомого слова, не користуючись словником, за словотворчими елементами, за коренем, за контекстом, за аналогією з українськими словами. Вміння здогадатися про значення слова вже вказує шляхи його запам'ятовування, тобто навчає учнів раціональних способів заучування слів; це надзвичайно важлива та необхідна якість для засвоєння слів іноземної мови. Перевіряючи знання учнями лексики, слід вияснити, чи можуть вони зрозуміти те чи інше слово або певний вираз на слух та вживати його в мовленні. З даною метою слід виконувати наступні види завдань: 1) переклад слів, словосполучень і невеличких оповідань на німецьку мову; 2) відповіді на запитання вчителя; 3) утворення прикладів з даними словами; 4) опис предмета чи картини з використанням певної лексики; 5) письмово скласти невелике повідомлення; 6) постановка запитань на певну тему; 7) заміна у реченні певного слова синонімом чи антонімом і т. д. [3, с. 6].

Повторення лексичного та граматичного матеріалу бажано проводити у зв'язку із розвитком навичок розмовної мови, з розвитком певних умінь [3, с. 16]. «Так, повторюючи слова по темі *«Meine Familie»* учням пропонується коротко розповісти про свою сім'ю і задавати питання один одному. При повторенні, наприклад, суфіксів іменників, проводиться бесіда про професії. Тема *«Прийменники з Dativ та Akkusativ»* повторюється під час опису класу, школи, своєї кімнати, квартири та ін. Повторення можна організувати під час всіх видів роботи над мовою. Пояснюючи учням нові слова, паралельно вести повторення слів із тим же коренем, з тим самим суфіксом, а також проводити повторення тематичних слів. При поясненні граматичного матеріалу учні також згадують раніше вивчений матеріал [3, с. 17]. Завдання «вивчити слова» також можна зробити більш цікавим, якщо урізноманітнити його. Так, можна запропонувати учням вивчити слова і навести з ними приклади, вивчаючи нові слова, поставити питання, включивши в нього нові слова і т. ін. [3, с. 52].

Найбільш важлива роль стосовно підвищення мотивації учнів до вивчення німецької мови відводиться текстам, до яких висуваються певні вимоги, а саме, тексти повинні: 1) містити значущу для учнів проблему та основний обсяг знань, необхідний для її вирішення; 2) містити необхідні лексичні одиниці і мовленнєві зразки оціночного характеру; 3) мати особистісно-спрямований характер (автор тексту – особистість, адресат – також

особистість); 4) відповідати основним показникам мовленнєвих висловлювань учнів даної вікової групи, вже розробленим у методичній літературі; 5) відображати ідеї світосприйняття, моральні явища, доступні для розуміння даними учнями [1, с. 27–28]. Під час роботи з текстами потрібно показувати учням, що знання слів та виразів, які були вивчені у зв'язку із опрацюванням якого-небудь параграфа, допомагає їм зрозуміти оповідання чи розповідь, де зустрічаються ці слова. Для цього із прочитаного та перевіреного тексту відбираються речення-зразки, які мають поширення у розмовній мові і повинні у подальшому слугувати учням моделлю при побудові аналогічних речень. Речення-зразки учні записують у свої словники та складають власні приклади за зразком чи за певною моделлю [3, с. 6].

Домашню роботу можна урізноманітнити, якщо запропонувати учням прочитати текст і переказати його зміст або прочитати текст і скласти розповідь за аналогією. Можна дати учням завдання придумати заголовки до окремих частин тексту, скласти план, знайти речення, які відображають основну ідею оповідання, або речення, які характеризують героя, його вчинки, місце події і т. ін. Учням може бути запропоновано скласти питання до прочитаного і при цьому вказано кількість питань чи їх тематика (наприклад, питання повинні стосуватися лише головних дійових осіб), чи обов'язково необхідно вжити певну граматичну форму (наприклад, учні повинні задати питання використовуючи займенникові прислівники, сформулювати питання і вживати при цьому *Perfekt* чи *Präteritum* і т. ін.) [3, с. 52].

Зважаючи на комунікативну спрямованість навчального процесу з німецької мови, необхідно звернути особливу увагу на вироблення та удосконалення навичок говоріння. Оскільки іншомовне спілкування залучає внутрішні психічні особливості та можливості учнів, воно надає можливість організувати справжню взаємодію як між вчителем та учнем, так і між учнями на уроці і використати цю співпрацю для підвищення мотивації учнів до вивчення німецької мови. Завдяки організації близьких до життя бесід у режимі вчитель-учень, заохоченню до бесіди у режимі учень-учень або також у режимі учень-вчитель учні мають більше можливостей залучатися до процесу спілкування та відчувати себе повноправними суб'єктами даного процесу [10, с. 281].

Викликати у школярів потребу у спілкуванні на іноземній мові – значить реалізувати одну із необхідних умов навчання

іншомовної культури. Природна потреба у спілкуванні на німецькій мові може бути викликана при допомозі ситуацій, в основу яких покладені суспільно-значимі цінності (соціальні, етичні, естетичні та ін.), які зберігають свою природність незалежно від місця, де відбувається їх обговорення. «Такі ситуації сприятимуть формуванню в учнів різних умінь. Обговорення подібних ситуацій дозволить зіштовхувати різні думки, викличе у школярів потребу відстояти свою точку зору, тобто потребу у спілкуванні на іноземній мові. Використання саме таких ситуацій дасть можливість вирішувати і виховні задачі у процесі навчання іноземної мови, оскільки виховати активну особистість можна лише завдяки обговоренню ситуацій, в основі яких лежать справжні цінності [5, с. 43]».

Складання діалогів є одним із улюблених видів роботи учнів. Можливість спілкуватися з однокласниками як реалізація власних мовленнєвих інтенцій у межах заданого контексту виступають стимулом до спілкування. Відповіді на запитання (у тому числі і на запитання вчителя) як спеціальна форма діалогічного мовлення практикується з особливим інтересом. Оскільки учні добре ознайомлені з таким видом роботи, вони усвідомлюють, що можуть в основному успішно виконати завдання. Таким чином підвищується їх вмотивованість до цієї форми говоріння. Учні відчують себе достатньою мірою залученими до спілкування при виконанні таких завдань, які вимагають формулювання прохань, питань, побажань, спонукань та ін. [11, с. 580].

Під час роботи над розмовними темами можна запропонувати учням спеціальні завдання під рубрикою «*Ich brauche Deutsch*»: допоможи, будь ласка, зрозуміти, що написано на фотографії у німецькому інтернет-виданні, замов собі обід у німецькій кав'ярні і т. н. Оскільки підручники мало знайомлять учнів із методами вивчення іноземних мов, учням можна запропонувати різні тексти про методи вивчення іноземних мов, можна організувати проблемну бесіду на тему «*Welche Methode ziehst du vor? Warum?*». Її можуть продовжити кращі учні з інших класів, обговорюючи питання «*Wie lernst du Deutsch?*». Прослуховування та обговорення таких бесід, записаних на диктофон, стимулює інших школярів розповісти про те, як вони вивчають вдома іноземну мову [2, с. 40].

Опис картин, у свою чергу, також приваблює увагу учнів, викликає готовність їх до роботи, а отже може підвищити мотивацію учнів до вивчення німецької мови. Візуальна демонстрація позамовних факторів відповідно до теми уроку, яка на даний момент

опрацьовується, стимулює мовне вираження, у даному випадку необхідний мовний матеріал усвідомлюється учнями більш активно, актуально і ці знання закріплюються й надалі завдяки опису картини. [3, с. 15]. Учні можна пропонувати прості оціночні судження (висловлювання), коментарі, тлумачення змісту картини. Можна також використовувати репродукції відомих картин, щоб спонукати учнів до використання мовних і фактичних знань. Довготривала підготовка до таких завдань стимулює поглиблене вивчення мови і одночасно сприяє естетичному вихованню учнів [11, с. 580–581].

Навчання аудіювання має також значні резерви для підвищення мотивації учнів до оволодіння німецькою мовою. З метою перевірки розуміння іншомовного мовлення на слух учням пропонуються такі завдання: 1) написати синоніми / антоніми до продиктованих слів; 2) перекласти словосполучення із тексту; 3) скласти і записати п'ять питань, які передають основний зміст розповіді; 4) назвати «проблеми» діючих осіб; 5) дати оцінку певних ситуацій. Крім необхідного охоплення деталей важливим є виявлення в учнів інтересу до глибшого усвідомлення змісту прослуханого тексту, до формулювання проблемних завдань. Саме елементи проблемності під час навчання аудіювання сприяють духовному осмисленню учнями почутого і сприятимуть використанню прослуханої інформації для вирішення ними певних завдань [10, с. 282].

Слід акцентувати увагу на тому, що письмо є таким видом навчальної діяльності учнів, неправомірно зменшені можливості якого заважають використовувати його для розвитку мотивації до вивчення мови та для особистісного розвитку учнів. Творчі письмові роботи є корисними для доповідей, презентацій, для виготовлення стінгазет, інформаційних вісників, електронної газети, що мають місце на уроці німецької мови. Це гарна можливість для використання учнями набутих вмій [11, с. 282].

Безперечно, особисті якості вчителя, його уроки, ерудиція значною мірою забезпечують мотивацію учіння. Процес викладання німецької мови повинен мати практичну спрямованість, яка дає можливість задовольнити потребу учнів у застосуванні отриманих знань на практиці. Перш за все уроки німецької мови слід, за можливості, проводити на мові, яка вивчається. Така організація уроку переконує учня в тому, що німецька мова, як і рідна мова, є засобом спілкування. Для цього необхідно цілеспрямовано вводити необхідні слова, звороти та речення. Складаючи план уроку,

вчителів необхідно передбачати не лише вивчення лексичного та граматичного матеріалу підручника, а й включати слова та звороти класного вживання, які обумовлені темою уроку. За такої умови в учнів розвиватиметься не лише навичка розуміння іншомовного мовлення, а й міцніше закладатимуться основи для говоріння [3, с. 5].

Мовлення самого вчителя повинно мінятися, ставати багатшим та яскравішим з року в рік. Розпорядження вчителя може бути виражене різними формами: *Lesen Sie weiter! Setzen Sie fort! Fahren Sie fort! Jetzt möchte ich gerne hören, wie X. liest. Wollen wir Y. im Lesen prüfen* і т. д. Вряд чи в учня може викликати інтерес повідомлення, яке повторється протягом багатьох років: „*Die Stunde ist zu Ende*“. Він буде прислухатися до мовлення вчителя, якщо знає, що про це може бути сказано і в іншій формі: *Die Stunde ist aus. Machen wir Schluss. Wollen wir unsere Arbeit für heute beenden (abschließen)*.

Різноманітність мовлення вчителя не тільки робить урок більш цікавим, а й сприяє тому, що учні краще починають розуміти німецьке мовлення, виходячи за межі усталених визначень і не розгублюються, коли та чи інша думка висловлена в не зовсім звичній формі, оскільки вони на практиці зіштовхуються із багатозначністю слова. Варіативність мовлення вчителя сприяє також удосконаленню мовлення учнів, оскільки вони привчаються відповідати на різні запитання. Ця варіативність сприяє і збагаченню мовлення учнів та засвоєнню ними поширених у німецькій мові конструкцій, таких як «*wollen wir ...*», «*Lasst uns ...*», «*ich möchte ...*» і т. д.

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. Отже, завдання підвищення мотивації учнів до вивчення німецької мови полягає не тільки в тому, що вчитель, прищеплюючи учням інтерес до предмету, сприяє тим самим кращій успішності, кращим знанням, досягає гарної дисципліни і охайного виконання домашніх завдань. Оскільки провідна роль вчителя передбачає знання і оцінку структури потреб та мотиваційної структури учнів, перед учителем стоять більш широкі завдання. Необхідно вмотивувати учнів так, щоб вони продовжували заняття німецькою мовою і після закінчення школи. З цією метою необхідно пояснювати учням значення німецької мови у світі, приділяти більше уваги вивченню історії та культури німецькомовних країн, використовувати автентичні матеріали, інтерактивні методи навчання, проводити роз'яснювальну роботу з батьками учнів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Богданова О. С. Формирование личностного отношения учащихся к знаниям при обучении иностранному языку. Иностранные языки в школе. 1989. – № 6. – С. 24–29.
2. Борисова З. С., Смолина Л. П. Некоторые пути развития интереса учащихся к изучению иностранного языка. Иностранные языки в школе. 1990. – № 3. – С. 40–43.
3. Златогорская Р. Л. Привитие учащимся интереса к изучению иностранного языка. М.: Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФСР. – 1959. – 75 с.
4. Ительсон Е. И. Об отношении учащихся к иностранному языку как к учебному предмету. Иностранные языки в школе. 2010. – № 8 «Золотые страницы», выпуск 2. – С. 73–77.
5. Коростелев В. С., Пассов Е. И., Кузовлев В. П. Принципы создания системы коммуникативного обучения иноязычной культуре. Иностранные языки в школе. 1988. – № 2. – С. 40–45.
6. Кучма М.О. Мотивация вивчення іноземної мови сучасними старшокласниками. Іноземні мови. 1999. – № 1. – С. 3–4.
7. Кушмар Л. В. Мотивация як необхідна складова опанування дисципліни «Англійська мова (за професійним спрямуванням)». Іноземні мови. 2017. – № 2. – С. 34 – 38.
8. Тригуб І. П. Мотивация студентів як один із основних факторів успішної професійної підготовки / І. П. Тригуб // [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ст.: <http://naub.ua.edu.ua/2014/motyvatsiya-studentiv-yak-odnyh-iz-osnovnyh-faktoriv-uspishnoji-prifesiynoji-pidhotovky/>.
9. Шалаєва Г. В. Деякі аспекти мотивації вивчення іноземних мов студентами-медиками / Г. В.Шалаєва // [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ст.: http://www.rusnauka.com/39_VSN_2014/Philologia/3_182620.
10. Krück, Brigitte. Führende Rolle des Lehrers und Entwicklung der Motivation. *Fremdsprachenunterricht*. 1985. – № 29. – S. 280–288.
11. Walter, Brigitte. Entwicklung der Lernmotivation durch Nutzen aktueller Interessen der Schüler. *Fremdsprachenunterricht*. 1983. – № 27.

REFERENCES

1. Bogdanova, O. S. (1989). *Formirovaniye lichnostnogo otnosheniya uchashchikhsya k znaniyam pri obuchenii inostrannomu yazyku*. [Formation of students' personal attitude to knowledge when teaching a foreign language / Foreign languages at school].
2. Borisova, Z. S. (1990). *Nekotoryye puti razvitiya interesa uchashchikhsya k izucheniyu inostrannogo yazyka*. [Some ways of developing students' interest in learning a foreign language / Foreign languages at school].
3. Zlatogorskaya, R. L. (1959). *Privitiye uchashchimsya interesa k izucheniyu inostrannogo*

yasyka. [Instilling students interest in learning a foreign language]. Moscow.

4. Itelson, Y. I. (2010). *Ob otnoshenii uchashchikhsya k inostrannomu yasyku kak k uchebnomu predmetu*. [About the attitude of students to a foreign language as a school subject / Foreign languages at school].

5. Korostelev, V. S., Passov, Y. I., Kuzovlev, V. P. (1988). *Printsipy sozdaniya sistemy kommunikativnogo obucheniya inoyazychnoy kul'ture*. [Principles of creating a system of communicative learning foreign culture / Foreign languages at school].

6. Kuchma, M. O. (1999). *Motyvatsiya vyvchennya inozemnoyi movy sучasnymy starshoklasnykamy*. [Motivation to study a foreign language by modern high school students / Foreign languages].

7. Kushmar, L. V. (2017). *Motyvatsiya yak neobkhidna skladova opanuvannya dysypliny «Anhliyska mova za profesiynym spryamuvanniam»*. [Motivation as a necessary component of mastering the discipline «English language (by professional orientation)» / Foreign languages].

8. Tryhub, I. P. (2014). *Motyvatsiya studentiv yak odyin iz osnovnykh faktoriv uspishnoyi profesiynoyi pidhotivky*. [Students' motivation as one of the main factors of successful professional training].

9. Shalayeve, H. V. (2014). *Deyaki aspekty motyvatsiyi vyvchennya inozemnykh mov studentamy-*

medykamy. [Some aspects of motivation for studying foreign languages by medical students].

10. Krück, Brigitte. *Führende Rolle des Lehrers und Entwicklung der Motivation*. *Fremdsprachenunterricht*. 1985. – № 29.

11. Walter, Brigitte. *Entwicklung der Lernmotivation durch Nutzen aktueller Interessen der Schüler*. *Fremdsprachenunterricht*. 1983.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ТОКАРЕВА Тетяна Станіславівна –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри німецької мови та методики її викладання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: актуальні проблеми методики викладання німецької мови в середній школі.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

TOKAREVA Tetyana Stanislavivna –

Candidate of Pedagogical Sciences, Docent of the Department of German Language and Methods of its Teaching at the Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: actual problems of the methodology of teaching German in high school.

Стаття надійшла до редакції 23.07.2019 р.

УДК 378.147.091.33-027.22]:74

ФУРСИКОВА Тетяна Володимирівна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри образотворчого мистецтва та дизайну Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
<https://orcid.org/0000-0003-3744-0707>
e-mail: tan_u@ukr.net

РОЗВИТОК ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Основою модернізації сучасної вищої мистецької освіти є компетентнісний підхід, спрямований на вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців галузі мистецтва. У цьому підході «закладається ідеологія мистецької освіти, основою якої є сучасні вимоги до ринку праці, зміна соціального замовлення на рівень готовності випускника до виконання основних виробничих функцій та можливість самореалізації особистості через професійну діяльність» [12, с. 11]. Отже, актуальність запровадження компетентнісного підходу саме до мистецької освіти зумовлена потребами суспільства, котре вимагає підготовки якісного високопрофесійного

фахівця, здатного максимально реалізовувати себе у професійній діяльності, адаптуватися до швидкозмінних умов, планувати власне професійне зростання, бути мобільним.

Компетентнісний підхід у мистецькій освіті уможливорює перенести акцент з рівня знань суб'єктів навчання на їхні вміння, спрямовані на творчу дію – компетентності. Питання розвитку компетентностей, які є важливими для фахівців образотворчого мистецтва, не знаходить широкого висвітлення у дослідженнях науковців, що актуалізує тему нашого дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні аспекти компетентнісного підходу в мистецькій освіті обґрунтовано в працях А. Линенко, Л. Масол,

О. Олексюк, Г. Падалки, О. Рудницької, Г. Сотської, М. Ткач, О. Щолокової та ін. У працях науковців досліджуються питання професійної підготовки майбутніх фахівців мистецьких дисциплін з позицій компетентнісного підходу, виокремлюються фахові компетентності, розкривається їхня сутність та зміст.

У дисертаційних дослідженнях визначені компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей. На думку Г. Сотської вчитель образотворчого мистецтва повинен володіти естетичною компетентністю; В. Ананьєва, О. Гайдамака, Г. Гогоберідзе, Л. Масол, В. Фалько та ін. до характеристик професіоналізму зараховують художню компетентність; Н. Комашко, О. Семенова головну увагу звертають на творчу компетентність; Д. Кудренко, М. Пічкур, С. Чернишева розкривають сутність та зміст художньо-творчої компетентності.

Аналіз праць учених уможливорює зробити висновок про те, що наукова думка накопичила певний досвід щодо проблеми компетентності майбутніх фахівців образотворчого мистецтва, але залишається нерозв'язаним питання про можливості освітнього процесу у розвитку художньо-творчої компетентності майбутніх фахівців образотворчого мистецтва.

Мета статті – розкрити особливості процесу оволодіння засобами гармонізації художньої форми як умови розвитку художньо-творчої компетентності майбутніх фахівців образотворчого мистецтва.

Виклад основного матеріалу дослідження. Важливим завданням освітнього процесу для майбутніх фахівців образотворчого мистецтва, є їхній особистісно-творчий розвиток та набуття професійної компетентності.

Окремі аспекти професійної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва, розкриті в працях О. Бароболі, І. Брижатої, Д. Кудренко, С. Коновець, Л. Малинської, Л. Масол, І. Ороса, П. Пайдукова та ін. Так, П. Пайдуков розглядає професійну компетентність майбутнього фахівця образотворчого мистецтва як «інтегративне та особистісне утворення суб'єкта, що забезпечує його готовність до свідомої і якісної педагогічної і художньої діяльності, успішної організації художньої освіти учнів [6, с. 5].

Н. Малинська стверджує, що професійна компетентність майбутнього вчителя образотворчого мистецтва містить художньо-педагогічну спрямованість майбутнього професіонала (мотиви, прагнення до художньо-педагогічної діяльності), синтез

компетенцій в галузі творення художнього образу, мови образотворчого мистецтва, оволодіння технологіями навчання художньо-творчої діяльності, професійно значущі якості та властивості (художньо-творчі здібності, організаційні здібності тощо) [4].

Д. Кудренко вважає, що «професійна компетентність студентів мистецьких спеціальностей має передбачати здатність та готовність художників і художників-педагогів до виявлення проблем, акумулювання різних ідей, до гнучкого реагування на різні професійні обставини; до прояву оригінального художнього мислення; до вдосконалення художніх завдань; до збагачення досвіду, тобто до реалізації мистецьких ідей» [3, с. 35].

Аналіз наукових праць учених уможливорює стверджувати, що професійна компетентність майбутніх фахівців образотворчого мистецтва об'єднує низку окремих компетентностей. Так, О. Семенова вважає, що «фахівець образотворчого мистецтва, безсумнівно, має володіти графічною, живописною, формотворчою, колористичною та проектною компетентностями» [9, с. 56].

Не викликає сумніву той факт, що кожен різновид компетентностей є важливим у професійному становленні педагога-художника. Але для майбутнього фахівця образотворчого мистецтва важливою є художньо-творча компетентність, оскільки специфіка професії потребує залучення до художньо-творчої діяльності.

Нині художньо-творчу компетентність досліджують Д. Кудренко, М. Пічкур, О. Семенова, Т. Стрітьєвич, С. Чернишева та ін.

У дисертаційному дослідженні Д. Кудренко художньо-творчу компетентність студентів мистецьких дисциплін розглядає як «здатність особистості до генерування ідей, висування гіпотез, фантазування, тобто до організації та здійснення творчого процесу – його підготовки (інтенсивне ознайомлення з проблемою), генерування натхнення – (виникнення ідеї, дія уяви), усвідомлення інсайту (осаяння, раптового розуміння) та ухвалення рішення (виконання творчого задуму) в образотворчій діяльності [3, с. 57].

О. Семенова визначає зміст художньо-творчої компетентності вчителя образотворчого мистецтва, як його «здатності до неперервного збагачення власного візуального досвіду, розвитку естетичного смаку й спеціальних здібностей, поповнення знань, удосконалення вмінь і навичок з художнього формотворення засобами композиції в практиці активного продукування оригінальних за змістом,

технічно майстерних та об'єктивно-ціннісних творів, що стає міцним підґрунтям для досягнення вершин художньо-педагогічного професіоналізму» [9, с. 58].

М. Пічкур художньо-творчу компетентність окреслює як «універсальну характеристику особи митця, який дотримується законів, грамотно використовує засоби й прийоми гармонізації твору та постійно вдосконалює свою майстерність» [7, с. 86]. У своєму визначенні автор звертає увагу саме на композиційну діяльність, яка охоплює образотворчу грамоту й вміння гармонізувати художню форму, що є важливим для нашого дослідження. Як твердить О. Семенова, «саме знання, уміння й навички з композиції є основою художньо-творчої компетентності вчителя образотворчого мистецтва, неухильний розвиток якої піднімає його до вершин професіоналізму...» [8, с. 24].

Зважаючи на вищезазначене, можемо стверджувати, що умовою розвитку художньо-творчої компетентності майбутніх фахівців образотворчого мистецтва є отримання студентами знань з питань художнього формоутворення, формування вмінь та навичок, свідомого підходу до використання засобів гармонізації художньої форми, набуття досвіду складати й пов'язувати частини твору в гармонійну цілісність. Засоби гармонізації художньої форми стають інструментом для реалізації творчого задуму й сприяють появі цікавих, різноманітних високохудожніх творів образотворчого мистецтва. З цього приводу Є. Шорохов зазначає, що знання законів композиції, прийомів і правил відображення дійсності, дають змогу аналізувати та глибоко розуміти твори мистецтва, що відіграє значну роль у розвитку творчих здібностей студентів, підготовці їх до самостійної творчої та педагогічної роботи [11]. О. Голубева вважає, що творча професія, в першу чергу, потребує знань законів гармонії і засобів, які допомагають створювати гармонійні твори [1].

Отже, знання теоретичних основ гармонізації художньої форми, здатність продукувати свій творчий задум і втілити його в художньому творі є основою розвитку художньо-творчої компетентності майбутнього фахівця образотворчого мистецтва.

Розвиток художньо-творчої компетентності студентів у процесі оволодіння засобами гармонізації художньої форми відбувається у процесі практичних форм роботи, коли викладач поєднує практичне пояснення (наочність, педагогічний малюнок) з теоретичним.

Під час теоретичної підготовки студенти

мають усвідомити, що об'єктивні, притаманні природі явища – симетрії, асиметрії, пропорційності, контрасту, ритму, статичності, динаміки, які сприймаються людською свідомістю, освоєні досвідом і розуміються як категорії гармонії, – використовуються у процесі художньої творчості як засоби створення художньої форми. За допомогою цих засобів розкривається зміст і гармонізується форма. У свою чергу саме форма втілює художній образ задуманого твору. У спеціальній літературі [1; 10] їх зазвичай називають засобами гармонізації художньої форми.

Студентів необхідно ознайомити з теоретичним доробком наукової теорії композиції, зокрема із засобами гармонізації художньої форми, які умовно можна об'єднати у декілька груп.

1 група – нюанс і контраст – характеризує міру подібності і відмінності елементів композиції. Дана пара проявляється тільки при порівнянні елементів за однією композиційною властивістю, наприклад, розміром або геометричним виглядом. Різноманітні за властивостями елементи, які оцінюються окремо, відрізняються розміром і кольором, непорівнянні. Елементи можуть перебувати в нюансному співвідношенні за однією ознакою, а контрастні – за іншою [10].

Крайніми полюсами відношення «нюанс – контраст» є повний збіг або тотожність елементів композиції, з однієї сторони, і їх повна протилежність – полярність, з іншої. Кожний член ряду між цими станами форми характеризується своїми композиційними властивостями. Розглянемо їх.

Тотожність. Означає не лише схожість, а й аналогію елементів. Вона може бути повною (абсолютною) і частковою.

Повна схожість виражається в однаковості елементів за всіма їхніми композиційними властивостями, наприклад, розміром, кольором тощо. На її основі часто будуються так звані рапортні композиції. У таких композиціях елементи повторюються, утворюючи однакові орнаментальні ряди й рівномірно заповнені, декоративні площини. Характерною рисою таких композицій є можливість вільного розвитку в будь-якому напрямку. Їх виразність проявляється в малюнку не тільки самими елементами, які повторюються, а й «пробілами», які утворюються між ними. Композиція, створена з тотожних елементів, носить спокійний, урівноважений характер. За абсолютної тотожності елементів вона може відрізнятися монотонністю, яка усувається завдяки частковій схожості елементів.

Часткова схожість означає співвідношення в цілому однакових

елементів, які мають незначну відмінність за однією ознакою. Виявляється вона, наприклад, у композиційному зв'язку аналогічних за розміром, розміщенням, конфігурацією, фактурою і дещо відмінних за кольором елементів. Такий зв'язок дозволяє надати композиції «жвавості», активності в плані її впливу на глядача.

Нюанс. Характеризується слабкою відмінністю елементів композиції за основною композиційною ознакою. Наприклад, у фактурних поверхнях він проявляється у великій та дрібній зернистості, в кольорі – помаранчево-червоних і червоних відтінках тощо. В цілому нюанс сприяє встановленню зорової рівноваги між частинами композиції, досягненню її цілісності [10].

Контраст – це різка відмінність елементів композиції. Його використання підсилює вияв художніх якостей кожного елемента. Контраст може бути стриманим і загостреним [10].

Полярність. Характеризується тим крайнім станом контрасту, за якого найбільш яскраво виявляється повна відмінність елементів за усіма композиційними властивостями. Типовий випадок полярності – поєднання в композиції додаткових, досить різних за площею, темними і світлими, теплими і холодними кольорами головного і другорядних елементів. За їхнього полярного співвідношення композиція стає активною, динамічною. Абсолютна розбіжність елементів за всіма ознаками призводить до руйнування композиційного зв'язку між ними, створення хаосу. Побудова «полярної композиції» є важливим моментом у навчально-композиційній роботі, пов'язаний з розвитком у студентів почуття і розуміння гармонійної форми [10].

Слід відзначити, що в композиції можна використовувати одночасно декілька відмінностей. Важливо, щоб кожна відмінність «працювала» на форму, наприклад, чіткіше виокремлювала головний елемент, у той же час пом'якшуючи співвідношення між другорядними елементами.

2 група – симетрія і асиметрія – визначає розміщення елементів композиції відносно головної осі. Якщо таке розміщення однакове, то композиція виступає як симетрична, якщо в ньому існує незначне відхилення в той чи інший бік – як дисиметрична. При значному відхиленні вона стає асиметричною [10].

Завдяки симетрії фіксуються права і ліва частини цілого, що зображується, акцентується центр і уявна вісь, композиція набуває стійкості, рівноваги. Симетрія надає зображенню статичності. Асиметрія її

порушує, зберігаючи, однак орієнтацію відносно осі, хоча при цьому і відхиляється від неї. Асиметрії властивий динамічний початок.

Одночасно композиція може містити симетрію й асиметрію. У такий спосіб вона будується на основі підпорядкованості другорядних, асиметричних частин і головної симетричної форми. За такої супідрядності встановлюється зорова рівновага всієї композиції. Вона досягається при положенні, в якому головний елемент асиметричний відносно загальної форми, а її частини – симетричні, і навпаки.

При вивченні цієї групи засобів гармонізації художньої форми пропонуємо студентам таблицю «Композиція з різними осями симетрії» для кращого засвоєння навчального матеріалу.

3 група засобів гармонізації – статика і динаміка – використовується для вираження стабільності композиційної форми. Така стабільність оцінюється емоційно, під тим враженням, як форма вплинула на глядача. Таке враження може впливати як з фізичного стану форми – стабільного або динамічного, так і з композиційного (формального). Форми за мірою візуальної і фізичної стабільності можна розділити на чотири види [10].

До першого виду належать візуально й фізично статичні форми. За отриманим враженням вони оцінюються як досить стійкі. До них відносимо: квадрат, прямокутник, паралелепіпед, покладений на широку основу, куб, піраміду тощо. Композиція, створена із таких форм, має монументальний, статичний характер.

Другий вид – фізично статичні, але візуально динамічні форми. За отриманим враженням оцінюються як дещо невірноважені. Така оцінка стосується стаціонарних форм, спрямованих, наприклад, у одному напрямку, з порушеною симетрією та іншими специфічними для динамічних композицій властивостями.

Третій вид представляють візуально статичні, але фізично частково динамічні форми. Вони мають стійку основу, в якій «рухаються» окремі елементи. У формальній композиції – це візуальний рух у статичній формі окремих елементів.

Останній вид – візуально і фізично динамічні форми. В композиційному плані їм притаманний динамічний, стрімкий характер. У формальній композиції – це так звані гнучкі, відкриті комбінаторні форми, які змінюються за структурою.

Статика й динаміка можуть бути виражені в композиції різними засобами: розміщенням елементів, кольором тощо. При цьому вони надають композиційній формі

неоднозначного характеру. Одні елементи можуть візуально виявляти її рух, інші – «зупиняти» її. Так, нестійкі вертикальні лінії можуть перетинатися стійкими горизонтальними, діагоналі, які «падають», – «підпиратися» вертикалями або протилежними за напрямком діагоналями, яскравий колір може «заспокоюватися» стриманим тоном тощо. При розв'язанні таких композиційних задач необхідна гранична чіткість в установленні візуальної рівноваги між елементами складної композиції.

При вивченні зазначених тем ми використовуємо наочність, а саме демонстрацію таблиць «Основні види статичних форм», «Основні види динамічних форм» тощо.

4 група – метр і ритм. Гармонізація на основі використання метру й ритму передбачає встановлення закономірного порядку у розміщенні частин композиції.

Метр – просте повторення одного й того ж елементу. Повторення полегшує сприйняття форми, робить її чіткою і зрозумілою. Однак при більшій протяжності метрична композиція може виглядати монотонною. Запобігання монотонності сприяє:

- поєднання в композиції декількох метричних рядів різної будови;
- виділення в метричному ряді груп елементів;
- встановлення розрядок між групами;
- «оживлення» метричного ряду за рахунок акцентів;
- зміна окремих властивостей елементів, які повторюються [10].

Слід зауважити, що найбільш активним засобом усунення монотонності в метричному ряді є поєднання з ритмом, ритмізація форми.

Ритм – більш складний, ніж метр, порядок чергування елементів композиції. Він ґрунтується на нерівномірній зміні їхніх властивостей. Ця зміна може стосуватися як самих елементів, так й інтервалів між ними.

Найбільш характерний прийом побудови ритму – зміна розміру елементів. На такий зміні будуються зростаючі і спадні ритмічні ряди.

Інший поширений прийом – зміна інтервалів між елементами. Цей прийом використовують для побудови ритмічних рядів, які звужуються чи розширюються. Перші ряди утворюються через скорочення відстаней між елементами, другі – за рахунок їх збільшення. Поступове збільшення розмірів інтервалів призводить до зорового обтяження форми в напрямку цього збільшення, і навпаки, зменшення – до її полегшення.

Ритму підпорядковані такі засоби побудови композиції, як лінія, колір, геометричний вигляд, рельєф тощо.

Як і метр, ритм може складатися з одного або декількох рядів, тобто бути простим або складним (багаторядним). Складні ритмічні ряди можуть бути створені поєднанням різних метричних, метричних і ритмічних або одних ритмічних рядів. Ритмічна направленість рядів, які поєднуються відносно один одного, може бути різною:

– паралельною направленістю – коли властивості елементів у рядах змінюються однаково, наприклад, збільшується яскравість, збільшується величина і т.д.;

– зустрічною – коли властивості змінюються неоднаково, наприклад, яскравість зростає, а величина спадає [10].

Від такої направленості залежить характер композиції. Він стає або підкреслено стрімким, або більш спокійним, побудованим на перетині ритмічних рядів, які «рухаються» в різних напрямках. Композиція руйнується за випадкового, «броунівського» розміщення елементів.

Важливо враховувати, що ритм, як і асиметрія, може розвиватися в різних координатних напрямках – по вертикалі, горизонталі і в глибину. При суміщенні рядів різної координатної направленості утворюється надзвичайно складний ритмічний стрій композиції. Він особливо яскраво проявляється при використанні ритмічних елементів у лінійній формі. Важливим засобом його розкриття є так звана ритмічна партитура композиції. Це графічне зображення форми, яке фіксує ритмічне розміщення головних її елементів. Вважається, що така схема повинна супроводжувати будь-яку творчу розробку.

Зазначимо, в композиціях можливе використання поєднання метру й ритму. Метричне повторення ритмічних рядів допомагає створювати оригінальні твори. Теоретичне пояснення навчального матеріалу потребує унаочнення. З цією метою ми використовуємо таблиці «Основні види метричних побудов (рядів)», «Основні види ритмічних побудов (рядів)».

5 група – співвідношення і пропорції. Слід зазначити, що якщо метр і ритм визначають порядок розміщення елементів композиції, то співвідношення і пропорції – їх співмірний зв'язок між собою і з формою в цілому.

Співвідношення характеризують найбільш простий вигляд співмірного зв'язку елементів композиції. Визначаються зв'язком між двома величинами форми, наприклад довжиною і висотою прямокутника. З композиційно-художньої точки зору оцінюються чисельно й часто візуально. Можуть бути зближеними й віддаленими. До зближених співвідношень можна віднести ті, які знаходяться в межах від 1:1 до 1:0,5. До

віддалених – від 1:0,5 до 1:0 (умовно). Перші є типовими для форм, які наближаються до квадрата і відрізняються монументальним статичним характером. Другі – для форм, які наближаються до лінійної форми і відрізняються у певному (вертикальному) положенні нестійкістю і легкістю [10].

До зближених співвідношень слід зарахувати так званий «золотий перетин»: 1:0,62. Це співвідношення утворюється на основі нескладної геометричної побудови з розділенням сторони квадрата на відповідні частини. Особливість «золота» в тому, що воно містить у собі такі величини, які співвідносяться між собою так, як одна з них відноситься до складеного з них цілого. З іншої сторони це співвідношення виражене формулою, де більша величина так відноситься до меншої величини, як їхня сума – до більшого відрізка. Воно характерне для урівноваженої форми і виражає так звану золоту середину у побудові композиції. До нього наближається співвідношення, яке називається «функцією золота» (1:0,89), і відношення сторін «живого» квадрата» (1:0,94). Їхня особливість у тому, що вони співмірні «золотому перетину» й гармонійно з ним поєднуються.

Пропорції виражають співмірність двох і більше співвідношень. Характеризують гармонійний зв'язок не однієї, а декількох форм. Головним їхнім елементом слугує так званий пропорційний модуль, який уможливує розробляти композиційну побудову на основі використання кратних величин, тобто простого їх множення або скорочення в певну кількість разів. З його допомогою можна побудувати модульну сітку, в яку легко вписуються будь-які пропорційні величини. На основі такої сітки легко будувати різні пропорційно-композиційні системи.

Варто відзначити, що точне математичне знаходження тих чи тих співвідношень і пропорцій саме собою не є рецептом гармонійної побудови композиції. Навіть застосування «золота» не гарантує її гостроти і виразності. Якщо прийнята співмірність не відповідає змісту форми, то вона зовсім втрачає своє художнє значення. У кінцевому рахунку тільки виражений цією співмірністю зміст об'єкта визначає ефективність її використання і виразність побудови композиції.

Застосування певних пропорцій та співвідношень надає композиції виразності, глибоко розкриває художній образ. Однак, зазначимо, що опанування такого засобу гармонізації художньої форми як пропорція, потребує від майбутніх фахівців образотворчого мистецтва сформованого

аналітичного мислення, розвитку логіки, елементарної математичної грамотності, а також надзвичайної скрупульозності в роботі.

Теоретичне пояснення вищезазначених засобів гармонізації художньої форми супроводжується демонструванням таблиці «Основні види відношень і пропорцій».

6 група – розмір та масштаб. Ці засоби гармонізації на відміну від попередніх характеризують не внутрішній, а зовнішній стан чи величину форми. Розмір визначає абсолютну величину форми. Дана величина ні з чим не зрівнюється, а оцінюється просто як велика або мала. Вихідною для нього є деяка абстрактна величина, яка включена в ту чи іншу систему мір – метр, дюйм тощо. Залежно від розміру форма характеризується у композиційному плані як висока або низька, довга або коротка тощо [10].

Масштаб визначає відносну величину форми, співмірну деякою мірою з іншою вихідною величиною або, в композиційному плані, з тим враженням, яке отримує людина від цієї форми. У найбільш поширеному значенні така величина визначає відношення натурального розміру до розміру, який зображується. У цьому значенні про таку величину можна говорити як про розмірний масштаб. Завдяки масштабу можна відтворити зменшені або збільшені масштабні копії (креслення, макети) будь-яких натуральних форм.

Під час теоретичного пояснення цієї групи засобів гармонізації художньої форми ми використовуємо таблицю «Основні прийоми масштабного корегування форми», що сприяє вивченню теми.

Загалом, вивчення теоретичного матеріалу відбувається на рівні аналізу прикладів нескінченно багатої практики створення гармонійних, цілісних композицій і практичного виконання завдань.

Варто зауважити, що в розвитку художньо-творчої компетентності майбутніх фахівців образотворчого мистецтва ми прагнемо перетворювати теоретичні знання засобів гармонізації художньої форми, які закладають базові основи майбутньої професійної діяльності, в практичні вміння та навички, що застосовуються під час виконання власних творчих робіт. Це відбувається через залучення студентів до композиційної діяльності (виконання практичних завдань, головним моментом яких є використання засобів гармонізації художньої форми). Основною метою практичних завдань є створення оригінальних композицій, в яких має бути рівновага, композиційна єдність, чітко організований композиційний центр. Важливо використовувати багату палітру образотворчих

засобів та широко застосовувати різні графічні техніки.

Робота над завданнями має бути пошуково-творчою. Вона не повинна зводитися до прямого розкриття типів-схем композиційного рішення, які викладач демонстрував на занятті. Важливим є створення оригінальної композиції. Виконанню такої навчально-творчої роботи сприяє широке використання різних засобів і прийомів побудови композиції, але в чітких рамках вирішення окремих композиційно-художніх завдань. Тільки за таких обставин оволодіння засобами гармонізації художньої форми стає умовою розвитку художньо-творчої компетентності студентів.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, художньо-творча компетентність є важливим складником професійної компетентності майбутніх студентів спеціальностей 014.12 Середня освіта (Образотворче мистецтво) і 023 Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація. Це зумовлене тим, що творча професія майбутніх фахівців образотворчого мистецтва потребує відповідних знань, умінь, навичок і компетенцій з композиції, креативного вирішення професійних завдань і набуття художньо-творчого досвіду.

Умовою розвитку художньо-творчої компетентності майбутніх фахівців образотворчого мистецтва є теоретичне й практичне оволодіння засобами гармонізації художньої форми, що дозволяє компетентно використовувати такі засоби в реалізації творчого задуму, й сприяють появі цікавих, різноманітних високохудожніх творів образотворчого мистецтва. Виконуючи практичні завдання, студенти поглиблюють свої знання з композиції у сфері художнього формоутворення, напрацьовують уміння та навички використання засобів гармонізації художньої форми, набувають досвіду складати й пов'язувати частини твору в гармонійну цілісність.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Голубева О. Л. Основы композиции. М. : Искусство, 2004. 120 с.
2. Коновець С. В. Естетичні та етичні засади оптимізації професійної діяльності викладачів образотворчого мистецтва вищих навчальних закладів. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 148 с.
3. Кудренко Д. О. Дидактичні умови формування художньо-графічних компетентностей студентів мистецьких спеціальностей: дис. канд. пед. наук: 13.00.09 – теорія навчання. Тернопіль, 2018. 329 с.
4. Малинская Л. Л. Педагогические условия подготовки будущих учителей изобразительного

искусства к руководству художественно-творческой деятельностью школьников: Автореф. дис. ... канд. пед. наук – 13.00.08. Уфа, 2010. 20 с.

5. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика: монографія. К.: Промінь, 2006. 432 с.

6. Пайдуков П. В. Формирование профессиональной компетентности у будущих учителей изобразительного искусства в процессе предметной подготовки: автореферат дис. ... канд. пед. наук, спец.: 13.00.08. Чебоксары, 2013. 22 с.

7. Пічкур М. О. Оволодіння засобами композиції – об'єктивна передумова формування художньо-творчої компетентності майбутнього дизайнера. *Теоретико-методологічні аспекти мистецької освіти: здобутки, проблеми та перспективи*: матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф. (Умань, 1 листопада 2012 р.). Умань: ПП Жовтий О. О., 2012. С. 86–89.

8. Семенова О. В. Професіоналізм учителя образотворчого мистецтва у вимірах художньо-творчої компетентності. *Педагогічний пошук*. 2014. № 2 (82). С. 22–24.

9. Семенова О. В. Структурні складові художньо-творчої компетентності. *Молодий вчений*. Херсон: Видавничий дім «Гельветика», №11 (26). Ч. 3. 2015. С. 55–59.

10. Устин В. Б. Учебник дизайна. Композиция, методика, практика. М. : АСТ: Астрель, 2009. 254 с.

11. Шорохов Е. В. Композиция. М. : Просвещение, 1986. 207 с.

12. Щолокова О. П. Філософські засади мистецької освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти*: Збірник. К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. Вип. 7 (12). С. 9–13.

REFERENCES

1. Golubeva, O. L. (2004). *Osnovi kompozitsiyi*. [The basics of the composition]. Moscow.
2. Konovets, S. V. (2013). *Estetychni ta etychni zasady optymizatsiyi profesynoyi diyal'nosti vykladachiv obrazotvorchoho mystetstva vyshchyykh navchal'nykh zakladiv*. [Aesthetic and ethical principles of optimization of professional activity of teachers of fine arts of higher educational institutions]. Kirovograd.
3. Kudrenko, D. O. (2018). *Dydaktychni umovy formuvannya khudozhn'o-hrafichnykh kompetentnostey studentiv mystets'kykh spetsial'nostey*. [Didactic conditions for the formation of artistic and graphic competences of students of artistic specialties]. Teronopol.
4. Malinskaya, L. L. (2010). *Pedagogicheskiye usloviya podgotovki budushchikh uchiteley izobrazitel'nogo iskusstva k rukovodstvu khudozhestvenno-tvorcheskoy deyatel'nost'yu shkol'nikov*. [Pedagogical conditions for the preparation of future teachers of fine arts to the

leadership of artistic and creative activity of schoolchildren]. Ufa.

5. Masol, L. M. (2006). *Zahal'na mystets'ka osvita*. [General artistic education: theory and practice]. Kyiv.

6. Paidukov, P. V. (2013). *Formirovaniye professional'noy kompetentnosti u budushchikh uchiteley izobrazitel'nogo iskusstva v protsesse predmetnoy podgotovki*. [Formation of professional competence for future teachers of fine arts in the course of subject preparation]. Cheboksary.

7. Pichkur, M. O. (2012). *Ovolodinnya zasobamy kompozytsiyi – ob'yektivna peredumova formuvannya khudozhn'o-tvorchoyi kompetentnosti maybutn'oho dyzaynera*. [Mastering the means of composition – an objective prerequisite for the formation of artistic and creative competence of the future designer]. Uman.

8. Semenova, O. V. (2014). *Profesionalizm uchytelya obrazotvorchoho mystetstva u vymirakh khudozhn'o-tvorchoyi kompetentnosti*. [The professionalism of the teacher of fine arts in the dimensions of artistic and creative competence]. Pedagogical search.

9. Semenova, O. V. (2015). *Strukturni skladovi khudozhn'o-tvorchoyi kompetentnosti*. [Structural components of artistic and creative competence]. Kherson.

10. Ustin, V. B. (2009). *Uchebnyk dyzayna*.

Kompozytsyya, metodyka, praktyka. [Design tutorial. Composition, technique, practice]. Moscow.

11. Shorokhov, E. V. (1986). *Kompozitsiya*. [Composition]. Moscow.

12. Sholokova, O. P. (2009). *Filosof'ski zasady mystets'koyi osvity*. [Philosophical foundations of artistic education]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ФУРСІКОВА Тетяна Володимирівна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри образотворчого мистецтва та дизайну Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: професійна підготовка конкурентоспроможного фахівця образотворчого мистецтва в умовах освітніх інновацій.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

FURSYKOVA Tetiana Volodymyrivna –

Associate Professor of the Department of Fine Arts and Design, Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: professional training of a competition specialist in the field of fine art in conditions of educational innovations.

Стаття надійшла до редакції 06.09.2019 р.

УДК 378.018.8:376-056.264-051

ЦИМБАЛ-СЛАТВІНСЬКА Світлана Володимирівна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної освіти

Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

<https://orcid.org/0000-0002-2732-5716>

e-mail: lanatsimbal@gmail.com

ІЄРАРХІЯ ПОНЯТЬ У ДОСЛІДЖЕННІ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЛОГОПЕДІВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Специфіка логопедичної освіти ставить нові завдання до підготовки майбутніх логопедів у вищих навчальних закладах, зокрема уточнення сутності категоріально-термінологічного апарату.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останнім часом у дослідженнях науковців виокремлюються різні дотичні терміни до проблеми підготовки майбутніх логопедів (Р. Агавелян, Д. Азбукін, Л. Аксьонова, Р. Аслаєва, Т. Баєва, Н. Басалюк, В. Гладуш, А. Гонєєв, Т. Дегтяренко, О. Дружилівська, Н. Заварова, Б. Зодбаєва, О. Колишкін, В. Коркунов, Л. Кузнецова, В. Липа, Н. Малофєєв, Л. Мітіна, В. Нечипоренко, М. Перова, В. Синьов, В. Сорокін,

Е. Старобина, В. Тарасун, О. Таранченко, В. Течієва, А. Шевцов, С. Шевченко, М. Шеремет, Л. Ястребова). Автори здійснили їх аналіз у порівняльному контексті: «професійна діяльність», «підготовка майбутніх фахівців (логопедів)», «професійна компетентність», «готовність до професійної діяльності». Ці терміни обґрунтовуються для підготовки майбутніх логопедів до навчання і виховання дітей з проблемами розвитку, з відхиленнями у розвитку, з вадами психофізичного розвитку, зокрема з мовленнєвими порушеннями.

Мета статті – розкрити ієрархію понять у дослідженні проблеми підготовки майбутніх логопедів та обґрунтувати ключові терміни.

Виклад основного матеріалу дослідження. Професійна діяльність є однією

з найважливіших сторін життєдіяльності людини, яка забезпечує повну самореалізацію особистості, актуалізацію всіх її можливостей. Користуючись поняттям внутрішньої позиції особистості (ключова внутрішня умова, опосередковані зовнішні впливи; вона виступає і як основна детермінанта суб'єктних характеристик провідної діяльності), Л. Стахова стверджує, що розвиток внутрішньої позиції дорослої людини значною мірою визначається розвитком особистості як професіонала, який усвідомив своє життєве призначення, свою відповідальність за наслідки діяльності і володіє свободою у створенні способів її виконання [16, с. 28].

Через професійну діяльність людина намагається самореалізуватися, самоствердитися, відбувається професійне становлення, яке є продуктивним процесом саморозвитку особистості, реалізацією в професії та самоактуалізацією особистого потенціалу для досягнення вершин професіоналізму. У процесі оволодіння професією людина перетворює її на індивідуальний, характерний тільки їй спосіб діяльності, відображаючи в ній свої особливості. На думку Л. Стахової, все життя людини є її розвитком [16, с. 28].

Н. Петеліна виділяє такі етапи професійного розвитку людини: «входження» в професійну працю (етап адаптації); досягнення прийнятного для стійкої ефективності діяльності рівня когнітивного або особистісного розвитку (в різних концепціях етап становлення, стабілізації, ідентифікації з професією, професійної зрілості); вищі досягнення у професії (етап майстерності, перетворення, творчого вкладу в професію) [13].

За відсутності відповідного рівня особистісної зрілості в логопеда може виникати «зупинка» в професійному та особистісному розвитку, поява негативних рис (авторитарність, індиферентність, консерватизм, агресія), що призводить до деформації особистості. До авторитарності в професійній діяльності найчастіше призводить низький рівень професійної компетентності. Особистісно незрілий логопед буде егоїстичним, емоційно нещирим, що відразу відчує дитина, яка має довіряти логопедові, оскільки співпраця буде неефективною. Саме тому формування особистісної зрілості є складником у системі підготовки, а також у системі професійної освіти конкурентоспроможних логопедів.

Ефективність досягнення результатів професійної діяльності забезпечується наявністю розвинених здібностей майбутнього логопеда, тому основою стає його

здатність до саморозвитку, самовдосконалення. Самовдосконалення пов'язане з механізмом особистісного зростання і включає: самопізнання (самодіагностику): оволодіння основами психодіагностики, самопізнання, застосування тренінгових технік, бесіди, консультування; самокорекцію: формування професійно значущих умінь, складання індивідуальної програми корекційної роботи для самовдосконалення, навчальні прийоми; самоаналіз і самореабілітацію, відновлення внутрішнього балансу (цілісності «Я») після корекційної роботи з дитиною, використання прийомів розслаблення, медитаційних технологій.

Виділяємо ще один важливий компонент – індивідуальний стиль діяльності майбутнього логопеда, який забезпечує найбільший результат професійної роботи за мінімальних витрат часу й сил.

Пізнання себе, своєї особистості, професійно значущих якостей дозволить фахівцям ефективніше планувати власну професійну діяльність. Недостатнє знання цих якостей, відсутність диференціації власних емоційних станів ускладнює професійне й особистісне зростання.

Професія логопеда передбачає наявність у нього відповідної Я-концепції, складниками якої повинні бути особистісні та професійні якості.

Аналіз поля професійної діяльності майбутнього логопеда показав, що структура професійної підготовки майбутнього логопеда набуває гармонійності на основі пропорційного розвитку всіх складників

Отже, під професійною діяльністю майбутнього логопеда розуміємо особливий вид педагогічної діяльності, виконання якої стає можливим через проходження процесів професійного становлення, професійного розвитку, особистісної зрілості, наявності розвинених здібностей, індивідуального стилю діяльності, високого рівня професійної самосвідомості, здатності до саморозвитку, складності якої полягає у наданні психолого-педагогічної та корекційної допомоги дітям із порушеннями мовлення.

Аналіз поняття «професійна діяльність» привів до необхідності розкриття сутності поняття «підготовка майбутнього логопеда». Необхідність розкриття поняття диктується низкою обставин. По-перше, дає уявлення про цілісний зміст професійної діяльності, її внутрішню структуру, взаємозв'язки і взаємозалежності її елементів. По-друге, дозволяє об'єднати інформацію про окремі сторони професійної діяльності, роззосереджену в різних курсах навчальних дисциплін, і відповідно створює можливості для систематизації, виключення дублювання,

виявлення відсутнього матеріалу [6, с. 56].

Як зазначає Л. Федорович, підготовка сучасного фахівця-логопеда в системі вищої освіти визначається процесами, що відбуваються в соціальному й культурному середовищі, зростаючими вимогами до якості професійної підготовки й рівнем розробленості технологій підготовки висококваліфікованих фахівців [18, с. 287].

Аналіз психолого-педагогічної літератури (Г. Корінна, О. Кузенко, А. Сергєєва, Н. Сінопальнікова, М. Федорович та ін.) дозволив виявити існування різних підходів до визначення сутності професійної підготовки майбутнього логопеда, що показано у таблиці 1.

Таблиця 1

Трактування поняття «професійна підготовка студентів (майбутніх логопедів)» за різними авторами

Автори	Сутність
Г. Корінна [8, с. 11]	процес активного засвоєння студентами знань, умінь і навичок відповідного напрямку; система різноманітних заходів, зорієнтованих на особистісний розвиток студента, де результатом виступає готовність до виконання своїх професійних обов'язків
О. Кузенко [9, с. 95]	цілеспрямований керований процес, який забезпечує формування професійної компетентності та особистісно значущих якостей, необхідних для здійснення логопедичної діяльності
Л. Федорович [19]	здійснення профілактичного, діагностичного та корекційного логопедичного впливу на осіб із порушеннями мовлення первинного та вторинного характеру, що забезпечується системою логопедичної роботи як комплексом занять із запобігання, виявлення й усунення порушень усного і писемного мовлення з раннього віку
Н. Сінопальнікова [14, с. 175]	процес професійного становлення особистості, що передбачає використання сукупності прийомів соціального впливу на особистість студента, залучення його до різних видів навчальної і позааудиторної діяльності з метою набуття системи професійно важливих якостей, необхідних для роботи з особами з порушеннями мовлення, системного освоєння основ логопедичного знання та формування професійної готовності вчителя-логопеда, який має практичні вміння навчати, виховувати, діагностувати й корегувати мовлення дітей, підлітків і дорослих

Узагальнення визначень професійної підготовки студентів (майбутніх логопедів) дозволило під поняттям «професійна підготовка майбутніх логопедів» розуміти процес системного оволодіння майбутніми логопедами логопедичними знаннями, практичними навичками корекції мовлення, які оптимізують діяльність суб'єктів освітнього процесу й дозволяють досягати гарантованих (окреслених вимогами

державного освітнього стандарту) результатів у професійній діяльності.

Система професійної підготовки у вищих навчальних закладах України тісно пов'язана з професійною компетентністю та готовністю до професійної діяльності, які є її результатом. Це зумовлює розгляд співвідношення понять «професійна підготовка» – «професійна компетентність» – «готовність до професійної діяльності». Детально розглянемо вказану ієрархію понять.

Компетентність формується в діяльності і проявляється в органічній єдності з цінностями людини, оскільки тільки за умови ціннісного ставлення до діяльності, особистісної зацікавленості досягається високий професійний результат.

Психолого-педагогічні дослідження з характеристики поняттєвого апарату підготовки майбутніх фахівців показують, що професійна компетентність є важливою дидактичною категорією (Н. Безсмертна, Г. Ващенко, Б. Гершунський, Е. Жукатинська, С. Мякишев та ін.). Трактування науковцями поняття «професійна компетентність» показано у таблиці 2.

Таблиця 2

Трактування поняття «професійна компетентність фахівців» за різними авторами

Автори	Сутність
Г. Ващенко [4]	показник високої професійної діяльності: глибока освіченість людини, всебічний розвиток з історії педагогіки, філософії тощо
Б. Гершунський [5, с. 364]	один зі ступенів, який дозволяє на базі загальної та професійної освіти сформувати професійно значущі для особистості якості, що дозволяють людині максимально реалізувати себе в конкретних видах трудової діяльності
С. Мякишев [12, с. 45]	інтегративна властивість особистості, що виражається в сукупності компетенцій, які включають знання предмета, методики викладання, а також умінь і навичок педагогічного спілкування
Н. Безсмертна [1, с. 13]	складне інтегративне утворення, що включає широкий діапазон компонентів, які становлять сукупність систематизованих знань, умінь і навичок, особистісних якостей, поглядів і переконань, досвіду, що визначають функціонуючу і соціально-психологічну готовність педагога до творчого вирішення проблем освітнього процесу
Е. Жука-тинська [6, с. 37]	дієва категорія, здатність розпорядитися сумою знань, умінь і досвіду під час виконання своїх функцій

Отже, в педагогічній науці поняття «професійна компетентність» розглядається по-різному залежно від контексту розв'язуваних дослідниками наукових завдань. Можна виокремити кілька основних підходів до вивчення професійної компетентності фахівця:

1) процесуальний підхід: дослідження

якості підготовки до навчально-виховного процесу; дослідження діяльності фахівця в ході освітнього процесу; дослідження контрольно-діагностичної діяльності фахівця [5];

2) особистісний підхід: оцінка знань і вмінь; дослідження професійно значущих особистісних якостей фахівця [12];

3) процесуально-особистісний (комплексний) підхід: дослідження професійних (процесуальних) умінь фахівця; дослідження результатів його праці [12];

4) результативний підхід: дослідження результативності освітнього процесу, ступінь засвоєння змісту навчальних програм; набуття досвіду репродуктивної і творчої діяльності з навчальних дисциплін; зміна емоційно-ціннісного ставлення до змісту навчальної дисципліни і діяльності у відповідній галузі [6];

5) ситуаційний підхід передбачає, що у зміст професійної компетентності включаються три аспекти: проблемно-практичний, тобто адекватність розпізнавання і розуміння ситуації, адекватна їй постановка і ефективне виконання цілей, завдань і норм; смисловий – адекватне осмислення ситуації в більш загальному культурному контексті; ціннісний – здатність до адекватної оцінки ситуації, її сенсу, цілей, завдань і норм з погляду власних і загальнозначущих цінностей [1];

6) системний підхід розглядає професійну компетентність як один з компонентів професійно-педагогічної мобільності поряд із професійно-педагогічною діловитістю, що має в своїй основі особистісну активність; професійно-педагогічною гнучкістю, що базується на адаптивності як особистісній властивості; професійно-педагогічним новаторством, психологічним фундаментом якого є здатність до творчої діяльності [12].

Аналізуючи ці підходи до досліджуваного поняття, можемо зробити висновок, що професійна компетентність фахівця є складним утворенням, сформованим на основі теоретичних знань і практичних умінь, особистісних якостей і соціального досвіду; це певна здатність до вирішення різних професійних завдань.

Дослідження поняттєвого апарату «професійної компетентності майбутніх логопедів» здійснювали (Т. Бойко, Е. Маринич, О. Мартинчук, Л. Стахова та ін.). Їхні трактування означеного поняття показано у таблиці 3.

Аналіз вищезазначеного вказує на те, що на компетентність майбутнього логопеда існує два погляди. Перший – теоретична готовність, яка визначається як співвідношення ідеальної моделі знань

(загальнотеоретичні і методичні, організаційно-педагогічні, аналітичні) і реального їх стану. Другий – процесуальна готовність: загальні вміння, навички вчителя-логопеда здійснювати функції організації процесу навчання (діагностично-прогностичні, організаційно-регулятивні, контрольно-оцінні).

Таблиця 3

Трактування поняття «професійна компетентність майбутніх логопедів» за різними авторами

Автори	Сутність
Т. Бойко [2, с. 14]	соціально-ціннісні смисли пізнання своєї майбутньої професії; оволодіння комплексом соціально-педагогічних знань, умінь, навичок і формуванням досвіду діяльності, необхідними для роботи з дітьми з мовленнєвими порушеннями, а також становлення соціально зумовленої здатності до рефлексії і об'єктивної самооцінки діяльності
Е. Маринич [10, с. 5]	інтегративна якість особистості, яка здатна системно діагностувати наявні мовленнєві порушення, відмежовуючи їх від подібних проявів порушень, прогнозувати ефективність корекційно-педагогічної роботи на основі застосування різних логопедичних технологій, здійснювати корекцію недоліків мовленнєвого розвитку, проводити консультативно-профілактичну роботу з батьками та педагогічним персоналом, спрямовану на запобігання посиленню мовленнєвих порушень у дітей, підлітків і дорослих людей
Л. Стахова [16, с. 51]	інтегральна характеристика професійних і особистісних якостей педагога, гармонійне поєднання знань у галузі логопедії та суміжних дисциплін, методики реалізації напрямів професійної діяльності, а також умінь і навичок педагогічного спілкування, розвитку і саморозвитку особистості, що динамічно розвивається в системі спеціальної освіти
О. Мартинчук [11, с. 81]	динамічна комбінація знань, умінь і практичних навичок, необхідних для ефективної діяльності як виконавця (на рівні освітнього ступеня бакалавра) і організатора (на рівні освітнього ступеня магістра) програм інклюзивного навчання дітей з порушеннями мовленнєвої діяльності, а також способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, що визначають здатність корекційного педагога успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність, і є результатом навчання на певному освітньому рівні

Отже, професійну компетентність майбутнього логопеда розглядаємо як реальну можливість встановлення зв'язку між знанням і освітньою ситуацією, як здатність знаходити оптимальні рішення соціальних, особистісних і педагогічних проблем дітей з мовленнєвими порушеннями.

Фундаментом професійної компетентності майбутнього логопеда є готовність до професійної діяльності, тобто і готовність, і

компетентність – це рівні професійної підготовки [18, с. 287].

На підставі аналізу наукових досліджень вважаємо одним із найважливіших результатів професійної підготовки готовність фахівця до здійснення професійної діяльності, що виражається у здатності самостійно, відповідально, ефективно виконувати певні трудові функції. З цього означення стає очевидним, що готовність до діяльності є певним механізмом орієнтації на виконання професійних функцій, спрямованості фахівця на майбутні професійні дії.

Е. Борисова пропонує виділяти два основні підходи до вивчення готовності до професійної діяльності: особистісний, який має на увазі багаторівневу структуру якостей, властивостей і станів, що дозволяють більш-менш успішно здійснювати цю діяльність; функціональний, який розглядає готовність як певний функціональний стан людини, як психологічну умову успішного виконання діяльності [3, с. 81].

Дослідження термінологічного апарату проблеми готовності майбутніх логопедів до професійної діяльності, що здійснювали науковці (Е. Жукатинська, О. Кузенко, Н. Сінопальнікова, В. Сластьонін, Р. Султанова та ін.), дозволило авторам визначити поняття «готовність до професійної діяльності», які подані у таблиці 4.

Таблиця 4

Трактування поняття «готовність до професійної діяльності» за різними авторами

Автори	Сутність
О. Кузенко [9, с. 290]	інтегративна якість особистості, структурними елементами якої є позитивне ставлення до професії, здібності, знання, уміння, навички, стійкі професійно важливі якості; актуальний психічний стан, що є результатом педагогічної діяльності
Н. Сінопальнікова [14, с. 176]	складне утворення, в центрі якого перебуває ставлення до педагогічної діяльності як до головного сенсу життя, відповідальне ставлення до цієї діяльності, здатність до самовіддачі в педагогічній діяльності, професійні якості, знання, вміння, навички
Р. Султанова [17, с. 46]	інтегративне особистісне утворення, що включає професійну спрямованість, професійно важливі якості, знання і вміння
Е. Жукатинська [6, с. 81]	деякий механізм орієнтації на виконання професійних функцій, рефлексивна спрямованість педагога на майбутні педагогічні дії
В. Сластьонін [15]	наявність у суб'єкта образу певної дії і постійної спрямованості на її виконання, що включає установку на усвідомлення педагогічного завдання, моделі ймовірної поведінки, визначення спеціальних способів діяльності, оцінку своїх можливостей у їх співвідношенні з майбутніми труднощами і необхідністю досягнення певного результату

Отже, розуміння категорії «готовність до діяльності» трактується у психолого-педагогічній літературі досить неоднозначно: образ певних дій, активний стан особистості, що викликається діяльністю, сукупність професійно обумовлених вимог до фахівця тощо.

Готовність майбутнього логопеда до професійної діяльності є і результатом його професійної підготовки в процесі навчання у вищому навчальному закладі, і умовою його успішної майбутньої діяльності. У роботах Б. Зодбаєвої [7], С. Шаховської [20] вказується на те, що ця готовність складається з теоретичної та практичної готовності. Перша формується і вдосконалюється в період навчання у вищому навчальному закладі, коли студент усвідомлює цілі спеціальної освіти, соціальну цінність професії логопеда не тільки для суспільства, а й для конкретної особистості як суб'єкта корекційно-розвивального процесу, відповідальність перед суспільством за результат корекційно-педагогічної діяльності, необхідність розвитку в собі професійно значущих особистісних якостей, освоєння спеціальних психологічних знань, що сприяють самореалізації логопеда як особистості.

Практична готовність взаємопов'язана з теоретичною готовністю і зазнає суттєвих якісних змін у міру набуття студентами досвіду взаємодії з дітьми, що мають мовленнєві порушення. Практична готовність майбутнього логопеда – це наявність потреби в допомозі дітям із проблемами мовленнєвого розвитку, сукупності особистісних якостей, що дозволяють ефективно реалізовувати цілі корекційної діяльності, володіння теорією і методикою корекційної роботи з дітьми з порушеннями мовлення, сучасними технологіями корекції та компенсації дизонтогенетичного розвитку [3, с. 83].

Психологічну готовність О. Хрущ-Ріпська [21], С. Улинець [22] вважають здатністю до особливого прийняття особливої дитини, як особистості і готовність їй допомогти.

Психологічна готовність – це психічний стан, який характеризується мобілізацією ресурсів суб'єкта праці на виконання конкретної діяльності. Цей стан допомагає успішно виконувати свої обов'язки, правильно використовувати знання, досвід, особисті якості, зберігати самоконтроль і перебудовувати діяльність при появі непередбачуваних перешкод [22, с. 536].

Узагальнюючи вищезазначене, під готовністю майбутнього логопеда до професійної діяльності розумітимемо інтегративну якість особистості, спрямовану на виконання професійних функцій

(корекційно-педагогічної, діагностико-консультативної, дослідницької, культурно-просвітницької), спрямованих на пізнання індивідуально-особистісних і поведінкових особливостей дітей з порушеннями мовлення, оволодіння здатністю аналізувати їх соціально значущі проблеми, формування досвіду професійної діяльності у роботі з ними.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Аналіз трактувань науковцями понять з проблеми підготовки майбутніх логопедів; «професійна діяльність», «підготовка майбутніх фахівців (логопедів)», «професійна компетентність», «готовність до професійної діяльності» дав можливість їх уточнення. Під професійною діяльністю майбутнього логопеда розумітимемо особливий вид педагогічної діяльності, виконання якої стає можливим через проходження процесів професійного становлення, професійного розвитку, особистісної зрілості, наявності розвинених здібностей, індивідуального стилю діяльності, високого рівня професійної самосвідомості, здатності до саморозвитку, складність якої полягає у наданні психолого-педагогічної та корекційної допомоги дітям із порушеннями мовлення. Поняттям «професійна підготовка майбутніх логопедів» трактуємо як процес системного оволодіння майбутніми логопедами логопедичними знаннями, практичними навичками корекції мовлення, які оптимізують діяльність суб'єктів освітнього процесу й дозволяють досягати гарантованих (окреслених вимогами державного освітнього стандарту) результатів у професійній діяльності. Професійну компетентність майбутнього логопеда розглядаємо як реальну можливість встановлення зв'язку між знанням і освітньою ситуацією, як здатність знаходити оптимальні рішення соціальних, особистісних і педагогічних проблем дітей з мовленнєвими порушеннями. Готовність майбутнього логопеда до професійної діяльності визначаємо як інтегративну якість особистості, спрямовану на виконання професійних функцій (корекційно-педагогічної, діагностико-консультативної, дослідницької, культурно-просвітницької), спрямованих на пізнання індивідуально-особистісних і поведінкових особливостей дітей з порушеннями мовлення, оволодіння здатністю аналізувати їх соціально значущі проблеми, формування досвіду професійної діяльності у роботі з ними.

Перспективу подальших досліджень у розкритті структури готовності майбутнього логопеда до професійної діяльності.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бессмертная Н. А. Организационно-педагогические условия развития профессиональной компетентности будущих логопедов сельских образовательных учреждений: дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2003. 168 с.
2. Бойко Т. Н. Формирование социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики: дис. ... канд. пед. наук. Брянск, 2016. 211 с.
3. Борисова Е. А. Подготовка будущих учителей-логопедов к самостоятельной профессиональной деятельности. *Специальное образование*. 2013. № 4. С. 80–86.
4. Ващенко Г. Г. Виховання волі і характеру: підручник для педагогів. Київ: Школяр, 1999. 385 с.
5. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций). Москва: Совершенство, 1998. 608 с.
6. Жукатинская Е. Н. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя-логопеда: дис. ... канд. пед. наук. Липецк, 2008. 226 с.
7. Зодбаева Б. Д. Формирование у студентов-дефектологов практической готовности к взаимодействию с дошкольниками с нарушением интеллекта. *Школьный логопед*. 2005. № 2. С. 16–22.
8. Корінна Г. О. Сучасні дослідження проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2016. Вип. 70, Т. 1. С. 93–97.
9. Кузенко О. Формування фахової компетентності майбутніх учителів-логопедів в процесі професійної підготовки. *Освітній простір України*. 2018. № 14. С. 89–96.
10. Маринич Е. Е. Формирование профессионально-педагогической компетентности будущего учителя-логопеда в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Шуя, 2012. 24 с.
11. Мартинчук О. В. Зміст і структура професійних компетентностей майбутнього вчителя-логопеда. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Серія: Психологія. Педагогіка*. 2015. № 24. С. 77–83.
12. Мякишев С. Л. Информационно-образовательная среда вуза как фактор формирования профессиональной компетентности будущих педагогов: дис. ... канд. пед. наук. Киров, 2007. 167 с.
13. Петелина Н. Г. Психологические условия повышения личностно-профессиональной компетентности учителя-логопеда в системе повышения квалификации: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Курск, 2006. 27 с.
14. Сінопальнікова Н. М. Підготовка майбутніх учителів-логопедів до професійної діяльності. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. 2014. Вип. 43. Т. 1. С. 173–182.

15. Слостенін В. А. Педагогіка. Москва: Школа-Пресс, 2000. 512 с.

16. Стахова Л. Л. Проектирование методической системы развития профессиональной компетентности учителя-логопеда дошкольного образовательного учреждения в условиях профессиональной среды: дис. ... канд. пед. наук. Тамбов, 2010. 195 с.

17. Султанова Р. М. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя-логопеда в учебно-педагогической, производственной практике повышенного уровня: дис. ... канд. пед. наук. Ижевск, 2005. 226 с.

18. Федорович Л. О. Концептуальні засади підготовки логопеда до роботи з дітьми раннього віку у вищих навчальних закладах в умовах інтеграції в європейський освітній простір. *Науковий часопис. Корекційна педагогіка*. 2012. № 12. С. 286–290.

19. Федорович Л. О. Теорія і практика підготовки майбутніх педагогів-логопедів у вищих навчальних закладах. *Імідж сучасного педагога*. 2005. № 6–7. С. 7–11.

20. Шаховская С. Н. Современные тенденции в вузовской подготовке логопедов. *Логопед в детском саду*. 2007. № 8. С. 5–9.

21. Хрущ-Ріпська О. В. Психологічні засади формування у студентів педвузу готовності до майбутньої професійної діяльності (на матеріалі музичовання): автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. К., 1999. 17 с.

22. Улинець С. І. Проблема формування психологічної готовності до професійної педагогічної діяльності. *Проблеми сучасної психології*. Збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. 2011. Вип. 13. С. 535–44.

REFERENCES

1. Bessmertnaja, N. A. (2003). *Organizacionno-pedagogicheskie uslovija razvitija professional'noj kompetentnosti budushhih logopedov sel'skih obrazovatel'nyh uchrezhdenij*. [Organizational and pedagogical conditions for the development of professional competence of future speech therapists in rural educational institutions]. Moscow.

2. Bojko, T. N. (2016). *Formirovanie social'no-pedagogicheskoy kompetentnosti budushhih uchitelej-logopedov v processe pedagogicheskoy praktiki*. [Forming social and pedagogical competence of future teachers – speech therapists in the course of student teaching]. Bryansk.

3. Borisova, E. A. (2013). *Podgotovka budushhih uchitelej-logopedov k samostojatel'noj professional'noj dejatel'nosti*. [Training future teachers – speech therapists for the independent professional activity]. Special'noe obrazovanie. № 4.

4. Vashchenko, H. H. (1999). *Vykhovannya voli i kharakteru. Pidruchnyk dlya pedahohiv*. [Educating will and character. A textbook for teachers]. Kyiv.

5. Gershunskij, B. S. (1998). *Filosofija obrazovaniya dlya XXI veka (v poiskah praktiko-orientirovannykh obrazovatel'nykh koncepcij)*. [Philosophy of education for the XXI century (in the search for practice-oriented educational concepts)]. Moscow.

6. Zhukatinskaja, E. N. (2008). *Formirovanie professional'noj kompetentnosti budushhego uchitelja-logopeda*. [Forming professional competence of a future teacher – speech therapist]. Lipetsk.

7. Zodbaeva, B. D. (2005). *Formirovanie u studentov-defektologov prakticheskoy gotovnosti k vzaimodejstviyu s doshkol'nikami s narusheniem intellekta*. [Forming students' defectologists practical readiness to interact with preschool children with intellectual disabilities]. Shkol'nyj logoped. № 2. 16–22.

8. Korinna, H. O. (2016). *Suchasni doslidzhennya problemy profesijnoyi pidhotovky maybutnikh fakhivciv doshkil'noyi osvity*. [Modern studies on vocational training of future specialists of preschool education]. Collected Works «Pedagogichni nauky». Vol. 70. Part 1. 93–97.

9. Kuzenko, O. (2018). *Formuvannya fakhovoyi kompetentnosti maybutnikh uchyteliv-lohopediv v protsesi profesijnoyi pidhotovky*. [Forming professional competence of future teachers-speech therapists in professional training process]. Osvitniy prostor Ukrainy.

10. Marinich, E. E. (2012). *Formirovanie professional'no-pedagogicheskoy kompetentnosti budushhego uchitelja-logopeda v vuze*. [Forming professional and pedagogical competence of a future teacher-speech therapist at a university]. Shuya.

11. Martynchuk, O. V. (2015). *Zmist i struktura profesijnikh kompetentnostey maybutn'oho vchytelya-lohopedy*. [The content and structure of professional competences of the future teacher-speech therapist]. Pedagogichna osvita: teoriya i praktyka. Seriya: Psykholohiya. Pedagogika. № 24.

12. Mjakishev, S. L. (2007). *Informacionno-obrazovatel'naja sreda vuza kak faktor formirovaniya professional'noj kompetentnosti budushhih pedagogov*. [The information and educational environment of the university as a factor in the forming professional competence of future teachers]. Kirov.

13. Petelina, N. G. (2006). *Psihologicheskie uslovija povyshenija lichnostno-professional'noj kompetentnosti uchitelja-logopeda v sisteme povyshenija kvalifikacii*. [Psychological conditions for increasing the personal and professional competence of a teacher-speech therapist in a continuing education system]. Kursk.

14. Sinopalnikova, N. M. (2014). *Pidhotovka maybutnikh uchyteliv-lohopediv do profesijnoyi diyal'nosti*. [Training future teachers - speech therapists for their professional activity]. Zasoby navchalnoi ta naukovo-doslidnoi roboty. Vol. 43. Part 1.

15. Slastenin, V. A. (2000). *Pedagogika* [Pedagogy]. Moscow.
16. Stahova, L. L. (2010). *Proektirovanie metodicheskoy sistemy razvitiya professional'noj kompetentnosti uchitelja-logopeda doshkol'nogo obrazovatel'nogo uchrezhdeniya v usloviyah professional'noj sredy*. [Designing a methodical system for the development of professional competence of a teacher-speech therapist of a preschool educational institution in a professional environment]. Tambov.
17. Sultanova, R. M. (2005). *Formirovanie professional'noj kompetentnosti budushhego uchitelja-logopeda v uchebno-pedagogicheskoy, proizvodstvennoj praktike povyshennogo urovnja*. [Forming the professional competence of a future teacher-speech therapist in teaching and educational, industrial practice of high level]. Izhevsk.
18. Fedorovych, L. O. (2012). *Kontseptual'ni zasady pidhotovky lohopedov do roboty z dit'my rann'oho viku u vyshchyykh navchal'nykh zakladakh v umovakh intehtatsiyi v yevropeys'kyi osvityniy prostir*. [Conceptual foundations of training a speech therapist for work with young children in higher education institutions in terms of integration into the European educational space]. «Korektsiyna pedahohika».
19. Fedorovych, L. O. (2005). *Teoriia i praktyka pidhotovky maibutnikh pedahohiv-lohopediv u vyshchyykh navchal'nykh zakladakh. Imidzh suchasnoho pedahoha*. [Theory and practice of training future speech therapists in higher education institutions].
20. Shahovskaja, S. N. (2007). *Sovremennye tendencii v vuzovskoy podgotovke logopedov*. [Current trends in the university training of speech therapists]. Logoped v detskom sadu.

21. Khrushch-Ripska, O. V. (1999). *Psykhologichni zasady formuvannya u studentiv pedvuzu hotovnosti do maybutn'oyi profesiynoyi diyal'nosti (na materialy muzvykhovannya)*. [Psychological bases of forming students' readiness for future professional activity (on the material of music education)]. Kyiv.
22. Ulynets, S. I. (2011). *Problema formuvannya psykhologichnoyi hotovnosti do profesiynoyi pedahohichnoyi diyal'nosti*. [The problem of forming psychological readiness for professional pedagogical activity]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЦИМБАЛ-СЛАТВИНСКА Світлана Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри спеціальної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх логопедів, формування інформаційно-освітнього середовища закладів вищої освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

TSEMBAL-SLATVINSKA Svitlana Volodymyrivna – Ph.D. in Pedagogics, Associate Professor, Associate Professor in the Department of Special Education, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: vocational training of future speech therapists, forming information and educational environment in higher education institutions.

Стаття надійшла до редакції 06.08.2019 р.

УДК: 378.011

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Глобалізаційні процеси еволюції суспільства, складна економічна ситуація, вихід на міжнародний ринок праці, широке запозичення зарубіжного досвіду у різних сферах життєдіяльності особистості та децентралізація влади стали передумовою для трансформації системи освіти України відповідно до загальноєвропейських та світових норм і

стандартів. Така трансформація є довготривалим процесом і потребуватиме фахівців з усіх напрямів професійно-педагогічної підготовки, у тому числі й майбутніх вчителів географії.

Якісне дослідження проблеми підготовки майбутніх вчителів географії до професійної діяльності в умовах трансформації освіти потребує визначення методологічних засад його проведення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми методології наукового пізнання висвітлено в працях А. Андреева, О. Коваленко, Г. Майборода, Н. Письменна, М. Рудь, А. Рябков, О. Сухомлинська, Д. Чернілевський.

Мета статті – розкрити методологічні засади дослідження проблеми підготовки майбутніх вчителів географії до професійної діяльності в умовах трансформації освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для визначення методологічних засад нашого дослідження насамперед необхідно здійснити дефінітивну та структурну характеристику поняття «методологія». Поняття «методологія» походить від грецьких слів «*methodos*» (шлях до чогось, шлях пізнання) та «*logos*» (слово, поняття). У педагогіці воно має різноманітні тлумачення.

В ході дослідження нами виокремлено три рівні методології дослідження: філософський, загальнонауковий та конкретно-науковий.

Філософський рівень.

На філософському рівні методологія дослідження спирається на теорію пізнання, основні закони і парні категорії діалектики та універсальні гносеологічні принципи (А. Андреева [1], О. Коваленко [2], Г. Майборода [3], О. Сухомлинська [7]). Принципи наукового пізнання встановлюють внутрішню структуру наукового дослідження, деталізують окремі аспекти його змісту та направлені на вивчення не тільки самого досліджуваного феномену, а й на його походження, фактори, що зумовлюють його сучасний стан і перспективи подальшого розвитку [8, с. 412].

У ході дослідження насамперед необхідно дотримуватись основних положень *діалектичного методу*, який передбачає: 1) розгляд предмету дослідження в його розвитку; 2) вивчення досліджуваного феномену з урахуванням його зв'язків та взаємодії з іншими складовими системи освіти, насамперед з тими, що впливають на його стан та визначають тенденції його розвитку; 3) аналіз поступового розвитку досліджуваного феномену та виявлення моментів переходу кількісних змін у якісні; 4) розгляд досліджуваного процесу як процесу саморозвитку, що відбувається за рахунок внутрішніх суперечностей, які і є джерелом його розвитку [8, с. 412].

Ключовим універсальним методологічним принципом є *принцип об'єктивності*, який зумовлює необхідність уникнення суб'єктивізму й упередженості у ході дослідження. Разом з принципом об'єктивності актуалізується й *принцип*

концептуальної єдності дослідження, який передбачає формування авторського бачення досліджуваного феномену, що характеризується єдністю, логікою, несуперечливістю та унікальністю. Близьким до вищерозглянутих принципів є *принцип сутнісного аналізу*, який декларує вимогу до визначення сутності досліджуваного феномену, його основних властивостей та структурних компонентів.

Наступним методологічним принципом є *генетичний принцип*, суть якого полягає у розгляді досліджуваного феномену на основі аналізу умов його виникнення й розвитку на різних етапах розвитку суспільства, з особливою увагою на системні зміни у його функціонуванні. З цим принципом тісно пов'язаний методологічний *принцип єдності логічного й історичного*, який вимагає сукупне вивчення генетичного аспекту досліджуваного феномену (історія об'єкту) та теоретичного аспекту досліджуваного феномену (структура, функції та зв'язки об'єкту), що уможливить визначення перспективних напрямів його розвитку. Ці принципи також вимагають вивчення й врахування нагромадженого наукового досвіду у галузі дослідження.

Ключову роль у дослідженні також відіграє методологічний *принцип можливості відтворення результатів дослідження*, який висуває вимоги до простоти, ясності та прозорості отриманих результатів. Це зумовлено тим, що побудова об'єктивних висновків дослідження можлива тільки на основі вимірювань, які, у разі необхідності, може відтворити будь-який інший дослідник.

Загальнонауковий рівень.

Загальнонауковий рівень методології дослідження проблеми підготовки майбутніх вчителів географії до професійної діяльності в умовах трансформації освіти може бути представлений *системним* та *синергетичним* підходами, що дозволить найбільш ґрунтовно та різнобічно вивчити досліджуваний феномен.

Використання *системного підходу* передбачає розгляд об'єкту дослідження як *системи*, що потребує визначення сукупності її елементів (підсистем); виявлення, класифікацію та впорядкування зв'язків між цими елементами (підсистемами); виділення тих зв'язків, що забезпечують її утворення.

Розгляд досліджуваного феномену як системи, зумовлює необхідність врахування всіх ознак, які притаманні будь-якій системі, а саме: цілісності, структурності, взаємозв'язку із зовнішнім середовищем, ієрархічності, цілеспрямованості, самоорганізації та багатоваріантності її опису (Д. Чернілевський) [9, с. 171–172]. Відтак, у ході

дослідження кожного окремого аспекту (складової, елементу) системи завжди необхідно враховувати загальні закономірності й особливості реалізації досліджуваного процесу в цілому.

Синергетичний підхід (синергетика) передбачає розгляд досліджуваного феномену як складної відкритої нестабільної системи, здатної до самоорганізації та саморозвитку. З позицій синергетики ніякій відкритій системі не можна нав'язувати конкретний шлях розвитку. Проте можна обрати та стимулювати один із варіантів, що можливий у конкретних умовах, при цьому, розраховуючи на самокерованість і самоорганізацію процесу та здійснювати слабкі впливи, що співпадають з обраним варіантом розвитку. Самоорганізація в системі виникає в результаті спільної дії окремих підсистем, що, у підсумку, веде до саморозвитку – утворення більш складних структур в усій системі. Для самоорганізації характерна зміна якісного стану системи, яка відбувається не рівномірно, а дискретно (стрибком).

Конкретно-науковий рівень.

Конкретно-методологічний рівень дослідження проблеми підготовки майбутніх вчителів географії до професійної діяльності в умовах трансформації освіти представлений особистісно-зорієнтованим, діяльнісним, компетентнісним, аксіологічним, технологічним та цивілізаційним підходами.

Так, *особистісно-зорієнтований підхід* передбачає виявлення і врахування суб'єктного досвіду кожного студента та надання йому психолого-педагогічної підтримки у процесі підготовки до майбутньої професійної діяльності з орієнтацією на самовизначення, саморозвиток та самореалізацію.

В основі особистісно-зорієнтованого підходу до освіти лежить визнання цінності індивідуальності кожної особистості як індивіда, наділеного своїм неповторним суб'єктивним досвідом. Відповідно, основними завданнями навчання у цьому контексті постають виявлення особливостей цього досвіду (мотиви, цінності, та ставлення) та його збагачення новим науковим змістом, що створить передумови для ефективного розвитку кожної особистості.

В сучасних умовах професійної підготовки майбутніх вчителів географії неабиякої актуальності набуває *технологія фасілітації* (А. Рябков) [6]. Суть даної технології полягає в ініціюванні самоактуалізації майбутнього вчителя шляхом забезпечення провідної ролі діяльності, розвитку свідомості, незалежності, свободи вибору в опануванні нових знань та

особистіно зорієнтованому професійному розвитку, а її метою є формування активної особистості майбутнього вчителя, здатної до самостійного аналізу та прийняття нестандартних рішень. Реалізація технології фасілітації передбачає необхідність створення певних психолого-педагогічних умов, зокрема: забезпечення значимості навчання для студентів, конгруентність викладача, психологічна безпека і психологічна свобода студента [6, с. 81–82].

Діяльнісний підхід у дослідженні ґрунтується на положенні теорії діяльності, яка визначає взаємозв'язок між змістом досліджуваного феномену та майбутньою професійною діяльністю вчителя географії. Його суть полягає в єдності та взаємовпливу особистості з її діяльністю, що проявляється в тому, що особистість відповідно до власних потреб безпосередньо і опосередковано здійснює вибір форми і виду реалізації діяльності, в той же час, діяльність в різноманітних формах безпосередньо опосередковано змінює особистість.

У діяльнісному підході можна виділити два рівні його реалізації: *допрофесійна підготовка*, яка має на меті формування загально-навчальних умінь й навичок та *професійна підготовка*, яка забезпечує формування професійних умінь й навичок, відповідно до обраного напряму підготовки і особливостей майбутньої професії (О. Коваленко) [0].

Компетентнісний підхід тісно пов'язаний з особистісно-зорієнтованим та діяльнісним підходами, оскільки розглядає особистість у контексті певної діяльності та визначає практичну цінність набутих нею знань (М. Рудь) [5]. Ключовими категоріями цього підходу є «компетенція» та «компетентність». Компетенція розглядається як: 1) коло питань, з якими людина добре обізнана, володіє знаннями і досвідом; 2) інтегрований результат опанування змістом загальної середньої освіти, який виражається в готовності учня використовувати засвоєні знання, уміння, навички, а також способи діяльності у конкретних життєвих ситуаціях для розв'язання практичних і теоретичних задач; 3) коло повноважень особистості. Компетентність тлумачиться як: 1) наявність знань і досвіду, необхідних для ефективного діяльності в заданій предметній сфері; 2) глибоке, досконале знання своєї справи, сутності виконуваної роботи, способів і засобів досягнення поставлених цілей; 3) сукупність знань, що дозволяють професійно судити про щось.

Для опису компетентностей доцільно використовувати: 1) знанняві (фактологічні) результати навчання (студент знає, студент

розуміє, студент усвідомлює тощо); 2) діяльнісні результати навчання (студент уміє, студент застосовує, студент обчислює, студент аналізує тощо); 3) ціннісний аспект (студент виявляє ставлення, студент оцінює тощо) (А. Андрєєв) [1].

Аксіологічний підхід визначає спрямованість дослідження на людину як найвищу соціальну цінність. В центрі уваги аксіологічного підходу є *ставлення особистості*: до себе та інших людей, до суспільства загалом; до певної діяльності; до матеріальних та духовних цінностей тощо. При чому, у будь-яке ставлення особистості втілено два аспекта взаємодії з оточенням: практичний та пізнавальний. Практичний аспект зумовлений необхідністю пристосування до явищ, що швидко змінюються у часі і просторі, а пізнавальний аспект має на меті пізнання закономірностей оточуючого середовища.

У навчальному процесі ключову роль відіграють *ціннісні орієнтації* особистості, оскільки вони втілюють у собі систему її усталених ставлень до світу та самої себе. Ціннісні орієнтації розкривають ідеали, інтереси та потреби особистості й визначають характер її ставлення до оточення.

Технологічний підхід передбачає проектування способу організації досліджуваного процесу з послідовною орієнтацією на чітко визначені мету, завдання, модель, кінцевий результат та засобів його досягнення. Він дає змогу комплексно вирішувати різноманітні педагогічні проблеми, мінімізувати вплив несприятливих обставин. оптимально використовувати ресурси та створити умови, необхідні для ефективного розвитку особистості. Основною перевагою цього підходу, є точне інструментальне управління процесом навчання чим гарантується досягнення визначеної мети і виконання завдань дослідження (Г. Майборода) [3].

Цивілізаційний підхід зумовлює необхідність розгляду досліджуваного феномену як об'єкту (системи), що піддається впливу сукупності цивілізаційних факторів життєдіяльності людини – суспільно-політичних, економічних, культурних, релігійних, наукових тощо. Він базується на поняттях диференціації та інтеграції, що передбачає поділ кожного системного об'єкту на частини з наступною їх інтеграцією у цілісність, що володіє новими якостями (О. Сухомлинська) [7].

Отже, можна зробити висновок, що підготовка майбутніх вчителів географії до професійної діяльності в умовах трансформації освіти відноситься до типу вторинної модернізації, що «доганяє». Така модернізація передбачає аналіз

трансформаційних процесів системи освіти України глобального та локального рівня.

Висновки та перспективи подальших розвідок напреду. На основі аналізу наукових праць з проблеми методології наукового пізнання нами виокремлено три рівні методології дослідження: філософський, загальнонауковий та конкретно-науковий.

Так, *на філософському рівні* методології дослідження проблеми підготовки майбутніх вчителів географії до професійної діяльності в умовах трансформації освіти ми визначаємо загальні положення теорії пізнання, сучасну форму діалектичного методу та універсальні методологічні принципи, до яких зараховуємо: принцип об'єктивності, принцип концептуальної єдності дослідження, принцип сутнісного аналізу, генетичний принцип, принцип єдності логічного й історичного, та принцип можливості відтворення результатів дослідження.

Загальнонауковий рівень методології дослідження проблеми підготовки майбутніх вчителів географії до професійної діяльності в умовах трансформації освіти може бути представлений *системним та синергетичним* підходами.

З позицій *системного підходу* у контексті нашого дослідження необхідно визначити структуру системи підготовки майбутніх вчителів географії до професійної діяльності в умовах трансформації освіти, деталізувати її взаємозв'язки з мета-системою, окреслити супідрядність, ієрархію, цілісність й взаємодію її підсистем, проаналізувати особливості її реалізації, визначити чинники (фактори), що впливають на її функціонування.

Використання *синергетичного підходу* у дослідженні проблеми підготовки майбутніх вчителів географії до професійної діяльності в умовах трансформації освіти передбачає врахування таких положень: процес підготовки є відритою системою, яка володіє здатністю до самоорганізації та саморозвитку; кожен майбутній вчитель географії володіє здатністю до самоорганізації та саморозвитку; майбутній вчитель географії виступає і об'єктом, і суб'єктом підготовки, що володіє можливостями самовираження і самореалізації; ключове значення у підготовці майбутнього вчителя має пошук індивідуальної стратегії (траєкторії) розвитку у подальшій професійній діяльності.

Особистісно-зорієнтований, діяльнісний, компетентнісний, аксіологічний, технологічний та цивілізаційний підходи використано на **конкретно-методологічному рівні** дослідження проблеми підготовки майбутніх вчителів географії до

професійної діяльності в умовах трансформації освіти.

Використання *особистісно-зорієнтованого підходу* у дослідженні проблеми підготовки майбутніх вчителів географії до професійної діяльності в умовах трансформації освіти передбачає врахування суб'єктного досвіду кожного студента у процесі навчання, організацію суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача й студента, створення умов для самоактуалізації особистості студента, забезпечення активізації студента шляхом врахування індивідуальних зовнішніх і внутрішніх мотивів навчання; забезпечення можливості студентам вибору обсягу матеріалу навчальної дисципліни та форм, методів і засобів навчання, впровадження елементів фасілітації у процесі навчання.

Використання *діяльнісного підходу* у дослідженні проблеми передбачає ознайомлення студентів з метою, засобами і способами навчальної діяльності, сприяння появі прагнень студентів до досягнення мети та їх зацікавленості у навчальному процесі та його результатах, забезпечення активного, самостійного і перетворювального характеру навчальної діяльності студентів та цілеспрямованості й мотиваційної обумовленості процесу професійної підготовки.

Використання *компетентнісного підходу* у дослідженні проблеми підготовки майбутніх вчителів географії до професійної діяльності в умовах трансформації освіти передбачає визначення переліку компетентностей майбутнього вчителя географії, необхідних для його успішної професійної діяльності в умовах трансформації освіти, здійснення опису визначених компетентностей, удосконалення форм, методів і засобів професійної підготовки майбутнього вчителя географії, що забезпечить ефективне формування визначених компетентностей.

Використання *аксіологічного підходу* у дослідженні проблеми передбачає створення умов для сприйняття студентами загальнолюдських і загальнонаціональних цінностей, що забезпечить можливість збереження й збагачення українських культурних цінностей та суспільних ідеалів, визначення перспектив і меж професійного розвитку кожного студента, формування ціннісних орієнтацій студента, направлених на само проектування, саморозвиток та самовдосконалення у подальшій професійній діяльності.

Використання *технологічного підходу* у дослідженні проблеми підготовки майбутніх вчителів географії до професійної діяльності в умовах трансформації освіти передбачає розробку технології підготовки майбутніх

вчителів географії до професійної діяльності в умовах трансформації освіти.

Використання *цивілізаційного підходу* у дослідженні проблеми підготовки майбутніх вчителів географії до професійної діяльності в умовах трансформації освіти передбачає визначення глобальних та локальних «викликів» на які, система професійної підготовки майбутніх вчителів географії має дати «відповідь», щоб вижити.

Перспективи подальших досліджень полягають у визначенні принципів ефективної підготовки майбутніх учителів географії до професійної діяльності.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Андреев А. Л. Компетентностная парадигма в образовании : опыт философско-методологического анализа / А. Л. Андреев // Педагогика. – № 4. – 2005. – С. 19–27.
2. Коваленко О. Е. Дидактичні основи професійної освіти : навч. посібник для вищих навч. закладів інж.-пед. спец. / О. Е. Коваленко [та ін.] ; Укр. інж.-пед. акад. – Х. : Контраст, 2008. – 144 с.
3. Майборода Г. Я. Технологічні аспекти підготовки майбутніх соціальних педагогів до професійної діяльності / Г. Я. Майборода // Вісник Черкаського університету. – 2015. – № 10 (343). – С. 89–97.
4. Письменна Н. Особистісно-орієнтований підхід у контексті гуманізації навчально-виховного процесу / Н. Письменна // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2013. – № 8(1). – С. 250–254.
5. Рудь М. Компетентнісний підхід в освіті / М. Рудь // Вісник Львів. ун-ту. – Серія : Педагогіка – 2006. – Вип. 21, ч. 1. – С. 73–82.
6. Рябков А. М. Фасилітація в професійному освітньому процесі / А. М. Рябков // Педагогика. – 2008. – № 1. – С. 78–82.
7. Сухомлинська О. Історико-педагогічне дослідження та його «околиці» / Ольга Сухомлинська // Шлях освіти. – 2005. – № 4. – С. 43–47.
8. Філософський енциклопедичний словник. Довідкове видання / [за ред. В. І. Шинкарука.] – Київ: Абрис, 2002. – 742 с.
9. Чернілевський Д. В. Методологія наукової діяльності: Навч. посібн. : Вид. 2-ге, допов. / За ред. проф. Д. В. Чернілевського – Вінниця: Вид-во АМСКП, 2010. – 484 с.

REFERENCES

1. Andreev, A. L. (2005). *Kompetentnostnaya parady`gma v obrazovany`y` : opit fy`losofsko-metodology`cheskogo analy`za*. [Competence paradigm in education: experience of philosophical and methodological analysis]. Moscow.
2. Kovalenko, O. E. (2008). *Dy`dakty`chni osnovy` profesijnoyi osvity`*. [Didactic foundations of vocational education]. Kharkiv.

3. Majboroda, G. Ya. (2015). *Texnologichni aspekty` pidgotovky` majbutnix social'ny`x pedagogiv do profesijnoyi diyal'nosti*. [Technological aspects of preparing future social educators for professional activity]. Chernihiv.

4. Py`s'menna, N. (2013). *Osoby`stisno-oriyentovany`j pidxid u konteksti gumanizaciyi navchal'no-vy`xovnogo procesu*. [Person-centered approach in the context of humanization of the educational process]. Kyiv.

5. Rud', M. (2006). *Kompetentnisny`j pidxid v osviti*. [Competent approach in education]. L'viv.

6. Ryabkov, A. M. (2008). *Fasy`ly`tacy`ya v professy`onal'nom` obrazovany`y`*. [Facilitation in Vocational Education]. Moscow.

7. Suxomly`ns'ka, O. (2005). *Istory`ko-pedagogichne doslidzhennya ta jogo «okoly`ci»*. [Historical and pedagogical research and its «surroundings»]. Kyiv.

8. *Filosofs'ky`j ency`klopedy`chny`j slovny`k*. (2002). [Encyclopedic Dictionary of Philosophy]. Kyiv.

9. Chernilevs'ky`j, D. V. (2010). *Metodologiya naukovoji diyal'nosti: Navch. posibn.: Vy`d. 2-ge, dopov.* [Methodology of scientific activity]. Vinny`cya.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЧУБРЕЙ Олександра Степанівна –

кандидат історичних наук, доцент кафедри економічної географії та екологічного менеджменту Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Наукові інтереси: підготовка майбутніх учителів географії до професійної діяльності в умовах трансформації освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

CHUBREI Oleksandra Stepanivna – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Economic Geography and Ecological Management of Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University.

Circle of scientific interests: preparation of future geography teachers for professional activity in the conditions of transformation of education.

Стаття надійшла до редакції 25.07.2019 р.

УДК [378.147.091.313:001.895]:62

ШАХІНА Ірина Юріївна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
<https://orcid.org/0000-0002-4318-6189>
e-mail: rom.shahin@gmail.com

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасне суспільство вступило в еру технологічного буму. Завдяки інноваційним технологіям розвиваються усі галузі людської діяльності. Проводяться операції мозку, досліджується безмежний Всесвіт, морські та океанічні глибини, виводяться нові культури, досліджується історія, створюється нове устаткування – все це можливе лише завдяки тому, що людство рухається вперед, до кращого. Впровадження інновацій – це як важіль, яким людство рухає прогрес. Питання впровадження інноваційних технологій в освітньому середовищі України, набули актуалізації лише останні 5-10 років. Людство зрозуміло важливість впливу освіти на соціально-економічний розвиток України.

Використання інноваційних технологій у професійній діяльності вчителя комп'ютерних технологій є досить важливим питанням у сучасній системі освіти. Вчитель має бути

інформаційно обізнаним для того, щоб у сучасному вигляді подавати інформацію і зробити урок цікавим та інтерактивним; зробити так, щоб учні приходили на заняття з великим задоволенням та цікавістю виконували домашні завдання. Тому потрібно впроваджувати інноваційні технології саме при підготовці вчителя, так як він в майбутньому буде мати безпосередній вплив на виховання і навчання дітей у закладах середньої освіти. З використанням сучасних технологій можна досягти кращих результатів навчання серед учнів. Також, слід пам'ятати про матеріально-технічний базис, який нажалі в Україні не зовсім досконалий. Не у всіх школах є сучасне обладнання для повноцінного проведення уроків із комп'ютерних технологій.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Тема інформатизації та впровадження інноваційних технологій є

досить актуальною в сучасному освітньому середовищі. Використання інноваційних технологій важливе у всіх галузях освіти. У сучасному світі з кожним днем розвиваються різні технології, досліджуються та відкриваються нові досягнення науки і техніки. Проблема упровадження й ефективного застосування інноваційних, а саме інформаційно-комунікаційних технологій в освіті присвячено чимало праць вітчизняних і зарубіжних учених. Деякі питання цієї проблеми вже розкрито в працях В. Бикова, А. Верлани, Б. Гершунського, С. Гончаренка, Р. Гуревича, А. Гуржія, Ю. Дорошенка, Г. Кедровича, Ю. Маргуліса, Є. Полат, І. Роберт, С. Сисоєвої, Б. Скіннера, П. Стефаненка, Н. Тверезовської, І. Шахіної, Дж. Хартлі та інших педагогів-науковців.

Так, Р. Гуревич обґрунтував шляхи формування освітнього середовища на основі інтеграції інформаційних і комунікаційних технологій в освітньому процесі через удосконалення традиційних змістових рішень і використання інноваційних форм, засобів і методів навчання. В. Биков дослідив результати аналізу міжнародного і вітчизняного досвіду використання мережних сервісів, за допомогою яких з'являється можливість інформаційно-аналітичної підтримки науковопедагогічних досліджень та міжнародного незалежного оцінювання якості електронних публікацій і публікаційної активності науковців через аналіз значень наукометричних показників відкритих електронних бібліометричних систем.

Першість в опрацюванні та практичному впровадженні інноваційних технологій належить таким закладам вищої освіти, як: Київський національний університет імені Т. Г. Шевченка, Національні технічні університети Києва, Харкова, Донецька, Вінницький державний педагогічний університет. Все це є високим показником того, що дана тема розвивається і займає чільне місце в системі освіти України.

Мета статті прослідковується в аналізі питання впровадження інноваційних технологій в систему освіти для більш якісної професійної підготовки вчителя комп'ютерних технологій на прикладі використання соціальних мережних сервісів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасні інформаційні і телекомунікаційні технології, котрі спочатку були створені зовсім не для потреб освіти, здійснюють нині справжню революцію в освіті. Система освіти інтегрується в мережний світ, де вже міцно посіли свої місця засоби масової інформації, реклама, банківська система, торгівля і т. ін. Освіта вимагає значних зусиль науковців і практиків,

викладачів, методистів і програмістів для створення відповідного програмного забезпечення освітніх програм, інноваційних методик і засобів навчання. На жаль, заклади освіти найчастіше неспроможні задовольнити всі запити суспільства через обмежені ресурси, негнучкість і значну вартість традиційних методик, а також застарілу багато в чому освітню політику. Внаслідок цього, за прогнозами багатьох експертів саме віртуальні заклади освіти є майбутнім системи освіти, новим і прогресивним кроком у її розвитку. Цей крок може дуже сильно змінити всю систему освіти, привнести абсолютно нові методи і принципи навчання або, навіть, цілком змінити основні парадигми. Однак, цей процес вимагає досить детального аналізу особливостей інформаційного суспільства і наукового підходу до здійснення реформ. Удосконалення професійної освіти передбачає оновлення методів викладання і навчання, заснованих на інформаційних і телекомунікаційних технологіях, а також вимагає переосмислення ролі викладача, який виконує нині функції менеджера ресурсів [2].

Нині в усіх закладах освіти функціонують комп'ютерні класи. Вчитель має вільно володіти комп'ютером, упроваджувати нові методики викладання. Бути готовим до педагогічної діяльності є головною ціллю тривалого процесу формування свідомості майбутнього вчителя в педагогічному ЗВО. Вимоги суспільства до діяльності вчителя в умовах науково-технічної, технологічної революції зумовлюють підвищення вимог до професійної підготовки педагогічних кадрів. Учитель має володіти творчим ставленням до своєї праці, використовувати інформаційні технології як засіб навчання і розвитку школярів, співпрацюючи з учнями в нових умовах діяльності, організовувати їх освітню діяльність у системі «вчитель – комп'ютер – підручник – учень» і завжди бути готовим прийти на допомогу учням. На необхідність переорієнтації та оновлення системи навчання в закладах середньої освіти вказано й у Державному стандарті освітньої галузі «Технологія». У документі прописано, що «необхідно внести істотні зміни в організаційні та методичні основи занять, які були б спрямовані на формування в учителів, насамперед, тих умінь і якостей, які потрібні їм для входження в сучасне високотехнологічне, інформаційно насичене суспільство. Формування конструктивних умінь сприятиме розвитку індивідуальних творчих можливостей кожного вчителя, формуванню не тільки професійних знань і вмінь, а й здатності сприймати нову

інформацію, самостійно приймати рішення, проектувати свою діяльність і виконувати поставлені завдання» [3].

Розподіл педагогічної діяльності на репродуктивну і творчу постає досить складним, оскільки творчі й репродуктивні складові представлені в ній в їх органічному взаємозв'язку. Те, що є новим для майбутніх педагогів у системі масово-репродуктивної підготовки, може виявитися відомим для вчителів, які займаються в системі індивідуально-творчої підготовки використання інформаційних технологій. Дія системного підходу поступово призвела до загальної установки педагогічної технології: вирішувати дидактичні проблеми на шляху управління освітнім процесом з чітко поставленими цілями, досягнення яких повинне піддаватися чіткому опису і визначенню. Загальні цілі для різних технологій, безумовно, різні, конкретні цілі – змістовно однозначні для всіх технологій. Різним є рівень їх досягнення – від інтуїтивного і репродуктивного в системі масово-репродуктивної підготовки (формування елементарної готовності до використання інформаційних технологій) до творчо-репродуктивного і творчого в системі індивідуально-творчої підготовки майбутніх педагогів (формування системної готовності). Від того, наскільки активно і глибоко студент бере участь у пошуку та обговоренні різних способів вирішення проблеми використання інформаційних технологій та різних шляхів перевірки, у майбутнього вчителя вдосконалюються навчально-науково-пізнавальні мотиви – інтерес до способів набуття нових знань, прагнення до творчої діяльності, наукової і навчальної інформації.

Передача знань є складовою людської діяльності, тому застосування інноваційних, а саме інформаційних технологій у галузі освіти зумовлене двома чинниками. З одного боку – необхідність підготувати учня до його майбутнього робочого місця, а з іншого – необхідність більш ефективного і правильного передавання знань, максимального поліпшення і полегшення роботи вчителя.

Використання інноваційних технологій у професійній підготовці майбутнього вчителя будемо розглядати на прикладі використання соціальних сервісів, які є одними з видів інноваційних технологій навчання.

Серед величезної кількості соціальних сервісів особливу увагу слід приділити сервісам Google. Google є однією із найпопулярніших компаній у світі. І все це завдяки величезній кількості продуктів, сервісів та послуг, які полегшують наше життя. Не дарма Google ще називають «пошуковим гігантом» або «корпорацією

добра». Пошуковий гігант, тому що все розпочалося із сторінки для пошуку інформації в Інтернеті. Нині пошук від Google займає чільне місце серед інших популярних пошукових систем. Google сервіси – це не тільки безмежні розваги, а й невід'ємний помічник у навчанні кожного сучасного, як учителя так і учня. Найпопулярнішими серед них у наш час є: Google Search, Google Images, Gmail, Google Maps, Google Docs, YouTube, Google Translate, Blogger, Google Sites, Google Forms, Google Drive, Google Class [7, с. 184].

Застосування цих сервісів в освітньому процесі надає багато переваг. Однією з них є простота у використанні. Розпочати роботу з Google сервісами дуже просто, все що потрібно – це створити аккаунт у Google. Зробити це дуже просто з будь-якого пристрою, який має операційну систему та браузер.

Наявність аккаунта надає такі можливості:

- Вільний та швидкий доступ до документів та матеріалів з будь-якого місця, як зі школи, так і з дому.
- Організація спільної роботи з учнями в режимі on-line.
- Перевірка виконання домашніх завдань.
- Отримання додаткової освіти.
- Створення власних освітніх ресурсів.
- Безкоштовність належності та використання.

Розглянемо основні сервіси Google, які можуть допомагати кожному учневі та вчителю зробити освітній процес не тільки цікавим, а й корисним.

Google Drive – віртуальне сховище даних, із можливістю організації власного робочого простору. Він надає можливість організації спільної роботи з колегами, класами, творчими групами. Сервіс Google Диск надає можливість створювати спільно доступні папки в яких можна зберігати, видаляти, додавати презентації, документи, таблиці, зображення. Для оцінювання та контролю самостійної роботи учнів гарним варіантом буде використання форм. Для створення форм достатньо зайти на свою сторінку в сервісі Google Drive, в закладці «Створити» вибрати додаток «Форма» та наповнити його навчальними матеріалами – наприклад, це можуть бути тести для дистанційної перевірки знань учнів. Але даний вид навчання буде ефективний лише за умови вправної організації освітнього процесу вчителем та від того, наскільки учень може самостійно організовувати свою навчальну діяльність.

Google Клас надає можливість викладачам організовувати освітній процес через Інтернет. Викладачем створюються класи і додаються в них учні, відправляються

їм завдання, організовуються тематичні обговорення. Учні отримують повідомлення і завдання через сервіс та виконують його on-line в Google Docs прикріплюючи свою роботу. Всі роботи зберігаються в структурованому вигляді в каталозі на Google Диску. На панелі викладача у реальному часі оновлюється список виконаних робіт їх можна переглянути, перевірити, поставити відповідну оцінку, написати коментарі. За таким принципом організовуються й індивідуальні заняття.

Google Docs надають можливість створювати текстові документи, формувати їх, редагувати, використовувати різні шрифти, додавати зображення, малюнки, посилання та таблиці. Працювати над ними можна разом з колегами та учнями – де завгодно і коли завгодно.

Google Sites – сервіс, що пропонує своїм користувачам послугу безкоштовного створення і розміщення сайтів у мережі Інтернет. Основна відмінність створення сайтів в Google Sites – це можливість доступу до роботи над сайтом декількох користувачів. Користувач-власник сайту може запрошувати інших користувачів для спільної роботи, розподіляти права доступу до матеріалів, використовувати на сайті інформацію з інших сервісів Google (Google Docs, Google Calendar, Google Foto і т.д.). Для оформлення сайту доступні кілька шаблонів веб-дизайну. У цьому додатку можна створювати електронні навчально-методичні комплекси для вивчення різних дисциплін [6, с. 143].

Кросплатформенність надає можливість працювати на всіх пристроях із найбільш розповсюдженими операційними системами та без обов'язкового виходу в Інтернет. Завдяки автоматичному збереженню під час роботи жоден з документів не зникає. Вміння ефективно використовувати сучасні сервіси це показник зацікавленості людини у сучасних технологіях та вдосконалення своїх умінь і навичок. Google сервіси надають не лише можливість працювати безкоштовно з веб-додатками, а ще й активно використовувати їх у професійній діяльності. Практичне використання в діяльності створює умови для модернізації процесу освіти і виховання, що в свою чергу економить багато часу, дозволяє працювати віддалено та спонукає до саморозвитку та самоосвіти [4].

Найважливішими завданнями, які щодня доводиться вирішувати вчителю комп'ютерних технологій, є активізація пізнавальної діяльності учня, формування і розвиток у нього стійкого пізнавального інтересу до досліджуваного предмету. Одним із ефективних засобів реалізації даного завдання може слугувати активне

використання різних мережевих сервісів Інтернету, як на уроці, так і в позаурочний час. Для того, щоб урок технологій став інтерактивним і містив у собі інноваційні методи та технології, існує безліч різних мережевих сервісів, які допоможуть вирішити дане питання. Одним із таких сервісів є, наприклад, Blogger. Блог – це веб-сайт, головний зміст якого записи, зображення або мультимедіа, що регулярно додаються. Для блогів характерні короткі записи тимчасової значущості. Сервіс надає можливість створювати власний блог, на якому можна створювати публікації, сторінки, використовувати різні гаджети. Блоги поділяються на декілька різновидів за певними ознаками: за автором; наявністю мультимедіа; змістом; технічною основою [7, с. 186].

Освітні блоги останнім часом отримують досить широке поширення. Це один із зручних способів розміщення, пошуку і оперативного обміну інформацією. Метою блогу є – активізація та оптимізація освітнього процесу, професійний розвиток і обмін ідеями, інформацією, методичними розробками, ресурсами. Особистий блог можна використовувати для самопрезентації.

Блог-портфоліо – це одна зі зручних форм електронного портфоліо педагога, наявність якого сьогодні є вимогою часу і свідчить про високий ступінь інформаційної компетентності вчителя. Крім того, створення і ведення блога може стати серйозним стимулом для самореалізації та саморозвитку, так як надає педагогу найширші можливості: освоєння нових інформаційних та технічних можливостей. Нарешті, особистий блог надає вчителю принципово новий інструмент організації навчання, що володіє великими перевагами. В даний час спостерігається справжній бум освітніх блогів, постійно з'являється новий досвід, який дає все нові ідеї. У процесі ведення освітнього блогу, вчитель робить записи в блозі, тим самим удосконалює свою письмову мову; цікавиться новинами вчительської блогосфери, розширює свій кругозір; підтримує (читаючи і коментуючи) блоги колег, що сприяє створенню професійного мережевого вчительського співтовариства; використовує нові веб-інструменти, тому і безперервно удосконалює свої ІКТ-навички. Блог – розширює професійні якості і майстерність, дозволяє «крокувати в ногу» з часом, продовжити освітній процес, так як доступ до блогу відкритий цілодобово. Блог ніколи не втомлюється і нічого не забуває, тому завантаживши один раз матеріал в цю «чарівну скриньку» – можемо користуватися інформацією знову і знову. Не секрет, що

кожен учитель уважає свій предмет важливим і цікавим. Тому варто користуватися новим додатковим інструментом для підвищення інтересу учнів до свого предмету. Розміщувати корисні посилання, цікаві матеріали, інтерактивні тести, створювати колекцію навчального відео, організувати on-line роботу, проводити самостійні роботи і консультації, спілкуватися з учнями [8].

Блог можна використовувати, як електронний зошит. Виконане завдання учень або студент, закріплює до блогу, де описує хід роботи, виконання та висновки. Потім відправляє посилання на блог викладачеві або вчителю, де він у подальшому переглядає та перевіряє завдання. Блог надає можливість впорядковано розмістити завдання в мережі, що спрощує і покращує перевірку готового завдання.

Даний блог активно застосовувався для навчання і оцінювання знань студентів напряму підготовки 015 Професійна освіта (комп'ютерні технології). Студенти мають можливість виконувати завдання дистанційно. Після виконання кожної лабораторної роботи, студенти прикріплювали її на блог. Описували основну мету лабораторної роботи, хід виконання роботи, питання і проблеми, що виникали під час виконання та висновки. Усе це записувалося в електронний документ і завантажувалося на електронний дисковий простір, звідки надавався доступ до документу і приєднувалося посиланням до сторінки у блозі. За виконанням завданням викладач міг оцінити не лише правильність виконання роботи, а також уміння студента використовувати мережеві технології, офісні додатки для створення дидактичних матеріалів.

Також, одним із корисних інтернет сервісів для використання в освіті є Tagul – хмара в хмарі. Tagul – веб-сервіс, який дозволяє створити хмару слів з тексту, введеного користувачем або з веб-сторінки <https://wordart.com/nz4ekddtqpbcblogger>. Хмара може мати різну форму і кольорове оздоблення. Кожне слово хмари представляє собою гіперпосилання для пошуку у Google. Для початку роботи необхідно зареєструватися або використовувати аккаунт соціальних мереж. Сервіс підтримує кирилицю. Створеною працею можна поділитися з використанням посилання. Можна отримати код для вбудовування хмари на сторінки сайтів, блогів. Можна зберегти роботу на растрі і векторі (відповідно PNG і SVG) або просто роздрукувати на папері. В освіті цей сервіс буде цікавим інструментом для роботи з текстами, в оформленні сайтів, блогів, для швидкого створення інтерактивних хмарних тематичних посилань

та багато іншого. Важливим, працюючи з сервісом Tagul є те, що за кожним ключовим словом можна розмістити посилання на сайт. Завдяки цьому використання даного сервісу має багато переваг.

Виділимо можливості використання хмари слів у навчанні:

- в хмару можна записати тему уроку, яку учні повинні визначити;

- попросити скласти пропозиції щодо визначеної теми, «хмара» виступає в якості опорного конспекту;

- можна запропонувати дітям прочитати в «хмарі» головне питання, на яке необхідно знайти відповідь протягом уроку;

- скласти речення або розповідь, використовуючи якомога більше слів з хмари;

- створити словникову «хмару» на основі невеликих нещодавно вивчених навчальних текстів, і попросити учнів пригадати, про що були ці тексти, і в якому саме контексті використовувалися слова;

- показати «хмару», складену зі слів, узятих із незнайомого тексту, і попросити здогадатися про його зміст;

- перетворити нудний текст в цікаву головоломку;

- написати зашифровану листівку другу і т.і. [1].

Це тільки деякі варіанти використання «хмар тегів/слів». Кожен учитель може додати до свого арсеналу вправ найрізноманітніші ідеї.

Майбутні вчителі починають свою підготовку ще з університету. На цьому етапі, також, дуже важливим є те, чи буде студент інформаційно грамотним, чи зможе він з легкістю розібратися з тією чи іншою програмою, чи зможе правильно створити презентацію навчального матеріалу, створити тестове завдання для перевірки опорних знань учнів, все це залежить від викладачів, а також матеріально-технічного базису ЗВО. В нашому випадку, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського є одним із провідних університетів України, оснащений комп'ютерними лабораторіями, сучасними майстернями, новітньою бібліотекою, а найголовніше безцінними викладачами, які мають величезний досвід роботи у сфері інформатизації освіти. Вивчаючи дисципліни, які стосуються спеціальності «Професійна освіта (комп'ютерні технології)», майбутні вчителі дізнаються інформацію не лише фахового спрямування (інформатика, програмування, комп'ютерна графіка, дизайн і т.д.), а й інші (психологія, педагогіка, ...). У майбутньому, під час своєї професійної діяльності в закладах освіти молодим педагогам стануть у нагоді усі навички, які вони засвоїли під час навчання в

університеті, для того щоб наші майбутні покоління були інформаційно обізнані і готові до вирішення будь-яких завдань. Володіння знаннями і формування творчих умінь, котрі ґрунтуються на них у галузі використання інформаційних технологій слід розглядати як головний шлях розвитку творчих здібностей майбутнього вчителя і підготовки до творчої діяльності в умовах комп'ютеризації освіти [5].

Висновки та перспективи подальших розвідок напреду. Проаналізувавши публікації відомих науковців, можна зробити висновки, що впровадження інноваційних технологій в освітній процес є невід'ємною складовою у розвитку країни, її соціально-економічного стану, рівня освіти. Також, це є одним із основних упливів на оновлення системи освіти в Україні в цілому. Інтеграція до світового освітнього простору – це є орієнтація навчальних програм на компетентнісний підхід та створення ефективних механізмів його запровадження. Під час інтенсивного розвитку інформаційно-комунікаційних технологій серйозні зміни відбуваються в освітньому процесі закладів середньої освіти та сучасних університетів. Разом із тим, без змін залишається основна мета вчителя та викладача, яка полягає у тому, щоб забезпечити учня та студента знаннями, вміннями та навичками, а врешті-решт, компетентностями, які необхідні їм у подальшому житті. Навчання має корелюватися з потребами державної економіки та ринку праці. Однак, це середовище ще настільки є змінним, динамічним та непередбачуваним, що зрозуміти нині потреби майбутнього також складно, як і уявити 15-20 років тому сучасне робоче місце фахівця практично будь-якого профілю. Змінилося все: технології праці, взаємодія, комунікації, регламенти, організаційні структури компаній, засоби збереження та розповсюдження даних та знань.

Упровадження інноваційних технологій в освіті – це процес, який потребує наполегливості та терпіння. Хоча розвиток технологій здійснюється набагато швидше, але все ж таки їх упровадження в освіту відбувається повільно і впевнено.

Проведене дослідження, певна річ, не вичерпує всіх аспектів проблеми, яка вивчається. Подальшого вивчення потребує педагогічно цінний досвід використання інноваційних технологій у професійній підготовці вчителя інших галузей знань з метою його творчого застосування в освітньому процесі закладів освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Аман І. С. Хмарні теґів / І. С. Аман // [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

<http://internet-servisi.blogspot.com/p/tagul.html>

2. Гуревич Р. С. Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі професійних навчальних закладів: досвід, проблеми, перспективи / Р. С. Гуревич // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://library.vspu.net/jspui/bitstream/123456789/62/1/002.pdf>

3. Про впровадження нового Державного стандарту в освітній галузі «Технологія» // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://svitppt.com.ua/rizne/pro-vprovadzhennya-novogo-derzhavnogo-standartu-v-osvitniy-galuzi-tehn.html>

4. Рудченко О. А. Сервіси Google для освіти / О. А. Рудченко // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://vseosvita.ua/library/servisi-google-dla-osviti-4762.html>

5. Торубара О. М. Формування готовності у майбутніх учителів трудового навчання до використання інформаційних технологій / О. М. Торубара // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mydisser.com/dfiles/09587607.doc>

6. Шахіна І. Ю. Організація освітнього процесу з використанням електронних навчально-методичних комплексів для підготовки фахівців з комп'ютерних технологій / І. Ю. Шахіна // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2017. – Том 58. – № 2. – С. 141–154.

7. Шахіна І. Ю., Медведєв Р. П. Особливості використання соціальних мереж у навчальному процесі та професійній діяльності педагога / І. Ю. Шахіна, Р. П. Медведєв // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 36. наук. пр. Вип. 48 / Редкол. – Київ-Вінниця, ТОВ фірма «Планер», 2017. – С. 182–186.

8. Шестаковська Н. М. Використання блогу для активізації та оптимізації навчального процесу / Н. М. Шестаковська // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://timso.koippo.kr.ua/hmura12/2016/10/16/shestakovska-natalya-mykolajivna-vykorystannya-blohu-dlya-aktyvizatsiji-ta-optymizatsiji-navchalnoho-protsesu>.

REFERENCES

1. Aman, I. S. *Khmary tehiv*. [Tag clouds]. Retrieved from: <http://internet-servisi.blogspot.com/p/tagul.html>

2. Hurevych, R. S. *Informatsiino-telekomunikatsiini tekhnolohii v navchalnomu protsesi profesiynykh navchalnykh zakladiv: dosvid, problemy, perspektvy*. [Information and telecommunication technologies in the learning process of professional educational institutions: experience, problems, perspectives]. Retrieved from: <http://library.vspu.net/jspui/bitstream/123456789/62/1/002.pdf>

3. *Pro vprovadzhennia novoho Derzhavnoho standartu v osvittii haluzi «Tekhnolohiia»* [About introduction of the new State standard in the educational field «Technology»]. Retrieved from:

<https://svitppt.com.ua/rizne/pro-vprovadzhennya-novogo-derzhavnogo-standartu-v-osvitniy-galuzi-tehn.html>

4. Rudchenko, O. A. *Servisy Google dlia osvity*. [Google Education Services]. Retrieved from: <https://vseosvita.ua/library/servisi-google-dla-osviti-4762.html>

5. Torubara, O. M. Formuvannya hotovnosti u maibutnikh uchyteliv trudovoho navchannia do vykorystannia informatsiinykh tekhnolohii [Formation of readiness for future teachers of labor training to use the information technologies]. Retrieved from: <https://mydisser.com/dfiles/09587607.doc>

6. Shakhina, I. Yu. (2017). *Orhanizatsiia osvitnoho protsesu z vykorystanniam elektronnykh navchalno-metodychnykh kompleksiv dlia pidhotovky fakhivtsiv z kompiuternykh tekhnolohii*. [Organization of the educational process using electronic educational and methodical complexes for the training of computer technology specialists]. Kyiv.

7. Shakhina, I. Yu., Medvediev, R. P. (2017) *Osoblyvosti vykorystannia sotsialnykh merezh u navchalnomu protsesi ta profesiinii diialnosti pedahoha*. [Peculiarities of the use of the social networks in the educational process and professional activities of the educator]. Kyiv.

8. Shestakovska, N. M. *Vykorystannia blohu dlia aktyvizatsii ta optymizatsii navchalnoho protsesu*. [Use of the blog to activate and optimize the educational

process]. Retrieved from: <http://timso.koippo.kr.ua/hmura12/2016/10/16/shestakovska-natalya-mykolajivna-vykorystannia-blohu-dlya-aktyvizatsii-ta-optimizatsii-navchalnoho-protsesu>

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ШАХІНА Ірина Юрївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Наукові інтереси: використання інформаційно-комунікаційних технологій та інформаційного освітнього середовища в освітньому процесі сучасного фахівця.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SHAKHINA Iryna Yuriyivna – Associate Professor, Ph.D. (in Pedagogy), Associate Professor of the Department of Innovation and Information Technologies in Education, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: use of the information and communication technologies and the informational educational environment in the training of a modern specialist.

Стаття надійшла до редакції 28.07.2019 р.

УДК 378.147.091.33-027.22-614.253.4]:613

БЕЛКОВА Тетяня Олександрівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри фізичного виховання Донецького національного медичного університету <https://orcid.org/0000-0001-9357-8941> e-mail: belkovato@ukr.net

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ ЯК АКТУАЛЬНЕ ПИТАННЯ ЇХ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Проблема формування здорового способу життя підрастаючого покоління України належить до найактуальніших, вирішення якої обумовлює майбутнє держави та подальше існування здорової нації. Здоров'я є необхідною умовою активної життєдіяльності, самореалізації і визначає потенціал особистості, для якої період набуття майбутньої професії один із найважливіших етапів її життєвого шляху. З погляду формування і збереження здоров'я, особливе місце посідають студенти медичних університетів. Зростання попиту на фахівців сфери медицини, здатних успішно здійснювати професійну діяльність на міжнародному ринку праці значною мірою

залежить від рівня якості підготовки. У зв'язку з цим проблема формування здорового способу життя молоді постійно привертає до себе увагу науковців.

Недостатньо дослідженим залишається питання формування в майбутніх лікарів потреби у здоровому способі життя. В той самий час аналіз практики свідчить про серйозні недоліки у фізичному стані студентів, відсутність у них потреби у фізичному самовдосконаленні. Важлива роль у вирішенні цього завдання відводиться заняттям з фізичної культури, котрі покликані сформувати у студентів потребу в здоровому способі життя, забезпечити розвиток у них основних фізичних якостей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В аспекті формування здорового

способу життя проблемам валеологічної освіти й вихованню приділялась значна увага такими науковцями як І. Аршавський, Т. Бойченко, І. Брехман, Е. Вайнер, М. Гончаренко, Г. Зайцев, М. Гриньова, Ю. Лісцин, І. Муравов.

Особливої актуальності набувають дисертаційні дослідження сучасних педагогів: В. Горащука, О. Дубогай, С. Кириленко, С. Лапасенко, С. Свириденко, С. Тищенко, Н. Хамської, В. Шахненко, в яких розкриваються різні аспекти формування культури здоров'я та здорового способу життя молоді.

Г. Апанасенко, В. Бальсевич, М. Вилеєвський, С. Волошанська, О. Добромислова, А. Драчук, О. Дрозд, О. Зеленюк, В. Ільницький, І. Калиніна, Ж. Козіна, Е. Левченко, А. Магльований, М. Панчишина, В. Романенко, І. Салук, Н. Юдина займалися дослідженнями проблеми використання різних засобів фізичного виховання з метою зміцнення здоров'я студентів.

Роль фізичної культури в зміцненні здоров'я та формуванні здорового способу життя висвітлювалася в працях М. Амосова, В. Борзова, А. Волошина, В. Григоренка, А. Зелінського, Т. Ротерс та ін.

Сьогодні наші науковці переконливо стверджують, що в зміцненні та збереженні здоров'я, творчій активності і довголітті підрастаючого покоління важливу роль відіграє дотримання правильного режиму дня, регулярні заняття фізичною культурою і спортом, помірність в їжі, відмова від алкоголю та паління. Праця, рух, фізичні вправи, загартування є життєвою необхідністю особистості, особливо у молодому віці.

На думку вчених В. Азаренкова, А. Кобозева, М. Черкашина, Н. Шошюра медична професійна діяльність характеризується значним напруженням нервової та серцево-судинної системи, великими навантаженнями на зоровий і слуховий аналізатори, опорно-руховий апарат. Тривале перебування у вимушеному положенні стоячи або сидячи, обмеження рухової активності також несприятливо впливають на різні функції організму. Особливості фізичної та психічної діяльності медиків вимагають нових підходів до вибору медичних кадрів, який повинен починатися ще зі школи. Майбутні лікарі зобов'язані мати не тільки покликання, здібності до своєї професії, але і відповідний стан здоров'я, рівень готовності [1, с. 37–38].

Інтеграція України до європейського світового простору висуває нові вимоги до якості підготовки фахівців. Поняття «якість фахівця» включає не лише знання, вміння у професійній сфері, а й високий рівень

працездатності, психофізичну підготовку до праці та міцне здоров'я [8, с. 75].

Мета статті – теоретично обґрунтувати формування здорового способу життя майбутніх лікарів як актуальне питання їх професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Значимості набуває готовність до формування здорового способу життя у студентів саме вищих медичних закладів, оскільки майбутні медичні працівники у вищих здобувають одну з найскладніших та найбільш ринкових професій. У перспективі вони повинні мати достатній рівень фізичної підготовленості, адже майбутня професія пов'язана з нічними викликами, роботою у вихідні дні або взагалі без них, з постійним пересуванням на достатньо великі відстані в несприятливих умовах, участю в ліквідації надзвичайних ситуацій [10, с. 3].

У Енциклопедії професійної освіти поняття «професійна підготовка» тлумачиться як сукупність спеціальних знань, умінь, навичок, якостей, трудового досвіду і норм поведінки, які забезпечують можливість успішної праці за обраною професією; процес повідомлення відповідних знань і умінь [5, с. 309].

Навантаження інтенсивно працюючого студента протягом навчального тижня становить до 12 годин на добу, а в період екзаменаційної сесії – до 15-16 годин. Праця студента за фізичною складовою належить до першої категорії (легка), а за напруженістю – до четвертої (дуже напружена праця), що вимагає значних духовних і фізичних зусиль. Замала кількість годин (30 на семестр) відведена для занять з фізичної культури. Студенти байдуже ставляться до змісту навчальних занять з фізичного виховання. Серед них майже 90% мають відхилення у стані здоров'я, а понад 50% – погану фізичну підготовку. У зв'язку з цим зростає роль фізичної культури як однієї з основних ланок державного сектора для зміцнення і збереження здоров'я, збільшення тривалості життєвої і творчої активності, підвищення розумової працездатності [7, с. 15].

Висока професійна працездатність працівника медичної сфери залежить від рівня його фізичного здоров'я. Майбутня професійна діяльність лікаря пов'язана з тривалими статичними зусиллями, високою концентрацією уваги, високою координацією верхнього плечового поясу, швидкістю і точністю рухових реакцій, прийняттям швидких рішень. Підготовка майбутніх лікарів до такої виснажливої роботи сприяє дисципліна «Фізичне виховання». Вона сприяє усуненню відхилень у стані здоров'я і його зміцненню, всебічному фізичному

розвитку, усуненню можливих шкідливих впливів на студента протягом усього періоду навчання у вищому навчальному закладі і їх профілактику у майбутній професійній діяльності. Крім того, вищезазначений комплекс знань, умінь і їх реалізація у професійній діяльності майбутнього лікаря формує компетентність здоров'язбереження [2, с. 17].

Професійна спрямованість фізичного виховання у виші реалізується в спеціальному розділі – професійно-прикладна фізична підготовка (ППФП), що спрямована на розвиток і підтримання на оптимальному рівні психічних і фізичних якостей фахівця. Внаслідок висувуються вимоги до конкретної професійної діяльності, а також вироблення функціональної стійкості організму до умов цієї діяльності і формування прикладних рухових умінь і навичок [6, с. 234].

На думку науковців: М. Віленського, Б. Загорського, В. Ільїніча, С. Канішевського, Г. Нікіфорова, С. Полієвського, Р. Раєвського – професійна підготовка студентів у закладах вищої освіти має здійснюватися через професійно спрямовану фізичну підготовку. Фізична підготовка (ФП) має на меті не лише формувати фізичну підготовленість, а й компенсувати негативні наслідки фахової діяльності, покращити стан особистого здоров'я та працездатність студентів, підвищити їх адаптаційні резерви систем організму – і тим самим збільшити продуктивність їхньої професійної діяльності [4, с. 401].

Заняття фізичною культурою – одна з форм підготовки студентів медичних вишів, тому готовність до неї слід розглядати як складову всієї системи професіонального становлення майбутнього лікаря. Під відповідальним ставленням ми розуміємо таке ставлення до навчальної праці, яке стійко характеризується глибоким розумінням необхідності наукових знань, коли сама навчальна праця сприймається студентом як найважливіший громадський обов'язок. Відповідальне ставлення визначає позицію студента, його моральну готовність розділити частину відповідальності за успішне досягнення не лише своїх особистих цілей навчання, але й товаришів по групі.

Найпоширенішими причинами безвідповідального ставлення студентів до занять фізичною культурою є: невміння студентів організувати свою навчальну працю; незацікавленість в підвищенні якості навчальної праці; недостатність знань, елементарних прийомів, необхідних для успішного виконання навчальних обов'язків; низький престиж фізичної культури в суспільстві і взагалі серед студентів вишів,

зокрема і в порівнянні з фаховими дисциплінами; формалізм в оцінці знань студентів, своєрідний «валовий» підхід до оцінювання кінцевого результату навчальної діяльності і недостатня вимогливість викладачів; негативні прояви «дорослості» і самостійності студентів: паління, вживання спиртних напоїв та ін., що породжує лінощі, послаблює здоров'я і в кінцевому результаті заважає займатись фізичною культурою.

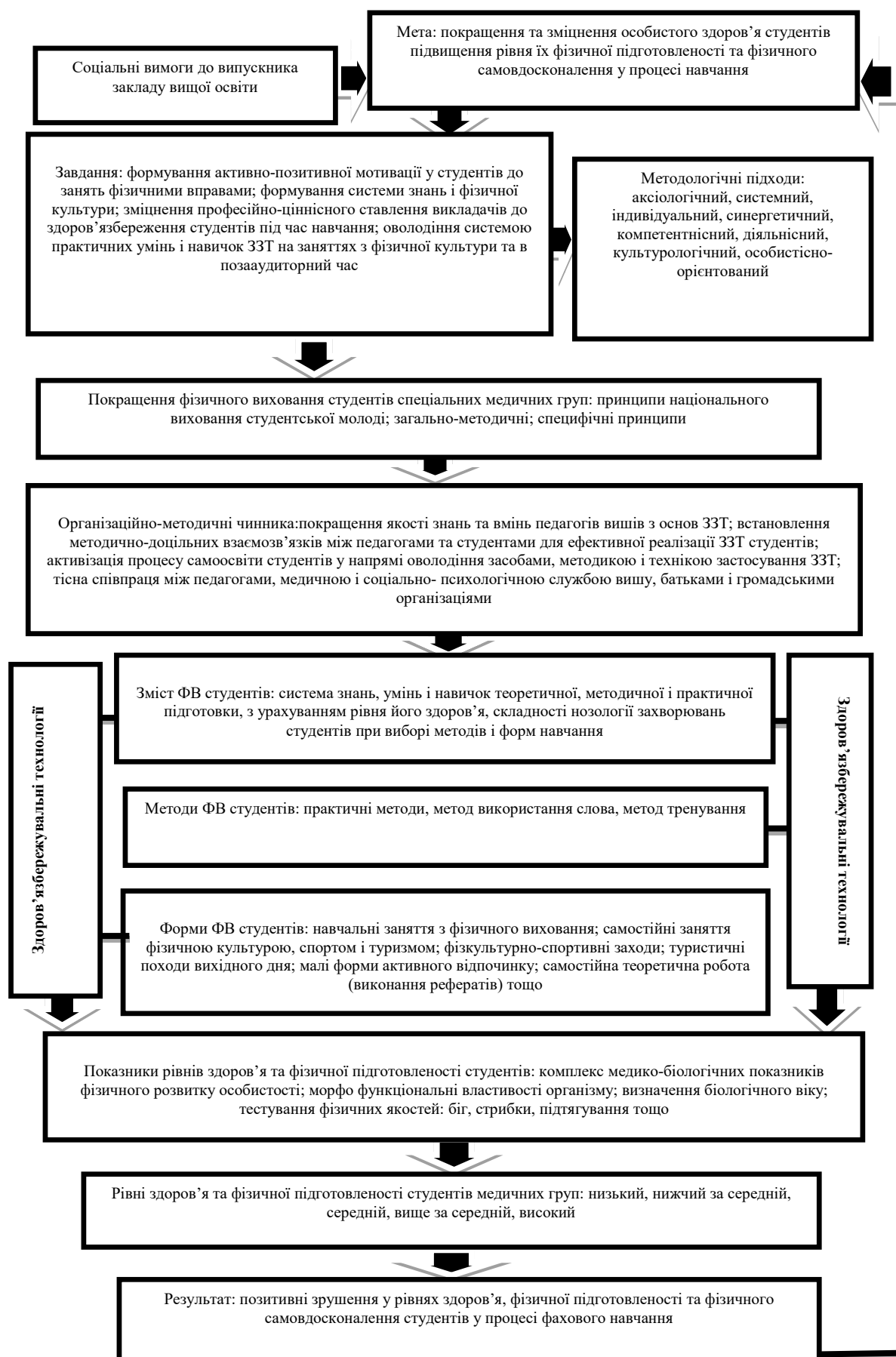
Фізичне виховання займає важливе місце у сучасному суспільстві і є складним інтерактивним процесом. Взагалі фізичне виховання ХХІ ст. виступає як найбільш ефективний засіб здоров'язбереження в боротьбі з небезпечним поширенням шкідливих звичок серед молодого покоління. У наш час відбувається зміщення акцентів діяльності вищої школи згідно з новою освітньою парадигмою. Розроблена нова концепція державної політики у сфері фізичної культури і спорту, зміст якої полягає у переході від формальної гонитви за масовістю фізкультурно-спортивного руху до рекреаційно-оздоровчого і профілактичного ефекту, до утвердження здорового способу життя [9, с. 146].

У повному обсязі відображає активну діяльність особистості, спрямовану на розвиток і удосконалення фізичного стану, а в кінцевому рахунку на керування ним, на підтримку фізичних якостей та життєдіяльності – фізична активність людини.

Фізична активність особистості (ФАО) – це діяльність індивідуума, що спрямована на підтримку фізичного стану, необхідного і достатнього для досягнення і підтримки високого рівня здоров'я, фізичного розвитку, фізичної підготовки. Вона є активним елементом, і є важливим компонентом системи загального виховання та самовиховання особистості, спрямованим на фізичне самовдосконалення [3, с. 4].

З огляду на це, з метою розвитку у студентів потреби самовдосконалення, нами було запропоновано структурно-логічну послідовність їх фізичного виховання із використанням здоров'язбережувальних технологій у процесі фахового навчання.

Логіка наших міркувань стосовно розроблення структурно-логічної послідовності фізичного самовдосконалення студентів вищого навчального закладу із використанням здоров'язбережувальних технологій у процесі фахового навчання спрямовувалася від з'ясування мети і завдань до відокремлення структурних компонентів та зав'язків між ними, а потім – зазначення головних функцій методичної роботи і комплексу організаційно-методичних умов підготовки студентів-медиків до здоров'я-



збережувальної діяльності (ЗЗД). Активізація процесу самоосвіти студентів у напрямі оволодіння засобами, методикою і технікою застосування ЗЗТ; тісна співпраця між педагогами, медичною і соціально-психологічною службою університету, батьками і громадськими організаціями ми вважаємо, буде завершальним етапом визначення готовності майбутніх медичних працівників до збереження особистого здоров'я.

Таким чином, аналіз літературних джерел доводить, що формування здорового способу життя і культури здоров'язбереження розглядається науковцями як складова процесу освіти.

Уявлення про сучасну концепцію здоров'я, здоровий спосіб життя, умови та чинники впливу на здоров'я, шляхи формування культури його збереження і зміцнення забезпечують свідоме ставлення студентів медичних закладів вищої освіти до ситуацій, які становлять ризик для життя і здоров'я. Усвідомлення ними відповідальності за власне життя і здоров'я – важливий компонент формування ціннісного відношення до здорового способу життя.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Радикальні зміни, які відбуваються в нашій державі, зумовлюють необхідність підвищення якості підготовки майбутніх медичних працівників, спроможних до виконання своїх професійних обов'язків в складних умовах реформування сучасної медицини.

Зміст професійної підготовки фахівців медичного профілю визначається ґрунтовними знаннями та вміннями застосовувати їх в практичній діяльності, добре розвиненими значущими особистісними якостями та достатнім рівнем сформованості особистого здоров'я.

Розвиток вищої школи в сучасних умовах супроводжується соціально-економічним пресингом на всі сфери студентського життя й праці. Прикладне (тобто практичне) значення фізичної підготовки людини для успішного навчання та праці є невід'ємним компонентом і сутнісною властивістю фізичного виховання особистості як педагогічного процесу.

Отже, формування здорового способу життя є важливим фактором майбутніх лікарів в успішному засвоєнні обраної спеціальності, оскільки тільки здорова людина має здібність успішно навчатися, бути витривалою не тільки до фізичних, але й до психічних стрес-факторів, мати високу працездатність та психічну зрілість.

Перспективи подальших наукових пошуків ми вбачаємо в розробці спеціальних

методик формування здорового способу життя студентів медичних закладів освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Азаренков В. М. Фізична культура в вищих навчальних закладах. Оздоровчі аспекти рівня готовності молоді до педагогічної діяльності / В. М. Азаренков [та ін.] // Фізична культура та здоровий спосіб життя : матеріали І Міжнародної конференції. – Вінниця, 1993. – 217 с.
2. Актуальні проблеми фізичного виховання різних верств населення : матеріали І Всеукраїнської науково-практичної конференції – Харків : ХДАФК, 2015. – 97 с.
3. Артамонов В. И. Психология от первого лица. 14 бесед с российскими учёными / В. И. Артамонов. – М. : Академия, 2003. – С. 24.
4. Борейко Н. Ю. Алгоритм системної професійно-прикладної фізичної підготовки студента технічного ВНЗ в особистій концепції здоров'я / Н. Ю. Борейко // Актуальные проблемы физического воспитания и спорта, здорового образа жизни и профессионально-прикладной физической подготовки: Материалы междунар. электронной науч.-практ. конф. : [за ред. В. В. Букаев]. – Одеса, 2013 г. – С. 400–404.
5. Энциклопедия профессионального образования : в 3 т. / Под ред. С. Я. Батышева. – М. : АПО, 1999. – Т. 2. – 440 с.
6. Ковальчук Н. Особливості професійно-прикладної фізичної підготовки студентів географічного факультету / Надія Ковальчук, Володимир Санюк // Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ : збірник наукових праць. – № 2 (18). – Рівне : РВЦ МЕРУ ім. акад. С. Дем'янука, 2017. – С. 233–342.
7. Кремень В. Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (факти, роздуми, перспективи) / В. Г. Кремень. – К., 2003. – 216 с.
8. Круцевич Т. Професійно спрямована система фізичної підготовки майбутніх офіцерів / Т. Круцевич, О. Ольховий // Теорія і методика фізичного виховання. – 2012. – № 4. – С. 73–77.
9. Омельченко С. О. Зміст і методи роботи класного керівника щодо формування здорового способу життя школярів / С. О. Омельченко // Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. праць / за ред. В. І. Сипченка. – Слов'янськ : СДПУ, 2005. – Вип. XXVII. – С. 144–151.
10. Шостак І. О. Формування культури здоров'я студентів медичних коледжів у позааудиторній діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / І. О. Шостак. – Умань, 2017. – 243 с.

REFERENCES

1. Azrenkov, V. M. (1993). *Fizichna kultura v vichih navchalnih zakladah. Ozdorovchi aspekti rivny gotovnosti molodi do pedagogichnoy diylnosti*. [Physical Culture in Higher Education. Health aspects

of the level of readiness of young people for pedagogical activity]. Vinnitsa.

2. *Aktualni problemi fizichnogo vichovanny riznih verstv naseleenny* (2015). [Actual problems of physical education of different segments of the population]. Kharkov.

3. Artamonov, V. I. (2003). *Psichologiy ot pervogo lica*. [Psychology from the first person. 14 conversations with Russian scientists] – Moscow.

4. Boreyko, N. Yu. (2013). *Algoritmy sistemnoy profesiyno-prikladnoy fizichnoy pidgotovky studenta tehniknogo VNZ v osobisty konceptiy zdorov'ya*. [An algorithm for systematic vocational and applied physical training of a student of a technical university in a personal concept of health]. Odessa.

5. *Encyklopediy professional'nogo obrazovaniy*. (1999). [Encyclopedia of vocational education: in 3 vol.]. – Moscow.

6. Kovalchuc, N. 2017. *Osoblyvosti profesiyno-prikladnoy fizichnoy pidgotovky studentiv geografichnogo fakul'tetu*. [Features of vocationally applied physical training of students of geographical faculty]. Rivne.

7. Kremen, V. G. (2003). *Osvita i nauka Ukrainy*. [Education and Science of Ukraine: Ways of Modernization (Facts, Reflections, Prospects)]. Kyiv.

8. Krutsevich, T. (2012). *Profesiyno spryamovana systema fizichnoy pidgotovky maybutnih oficeriv*. [Professionally directed system of physical training of future officers]. Kyiv.

9. Omelchenko, S. O. (2005). *Zmist i metody roboty klasnogo kerivnyka shodo formuvannya*

zdorovogo sposobu shkolyariv. [Content and methods of work of the class leader on formation of healthy way of life of schoolboys]. Slovyansk.

10. Shostak, I. O. (2017). *Formuvannya kul'tury zdorov'ya studentiv medychnykh koledzhiv u pozaaudytorniy diyal'nosti*. [Formation of health culture of students of medical colleges in extra-curricular activity]. Uman.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

БЄЛКОВА Тетяна Олександрівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри фізичного виховання Донецького національного медичного університету в місті Кривий Ріг.

Наукові інтереси: формування здорового способу життя студентів вищих медичних закладів освіти засобами фізичної культури, спрямованим на фізичне самовдосконалення.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

BELKOVA Tatiana Aleksandrovna Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer, Department of Physical Education, Donetsk National Medical University, in Kropyvnytskyi.

Circle of scientific interests: the formation of a healthy way of life in students of the higher medical institutions by means of physical culture, aimed at physical self-improvement.

Стаття надійшла до редакції 18.07.2019 р.

УДК 378. 147. 091. 33-027. 22]: 159. 942

СТУКАЛЕНКО Зоя Михайлівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри музичного мистецтва і хореографії Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
<https://orcid.org/0000-0001-5577-2655>
e-mail: stukalenkoz@gmail.com

ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК ЗАСІБ РЕГУЛЮВАННЯ ГЕНДЕРНИХ ВІДНОСИН У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Перехід української держави на демократичний шлях розвитку наукового осмислення детермінує забезпечення рівності прав і можливостей індивідів незалежно від статі, віку, етнічної належності, віросповідання та ін. Тому сьогодні підвищується роль і значення гендерного підходу в державному управлінні, професійній діяльності, освіті. Стратегія впровадження гендерної рівності та недискримінації у сфері освіти (Освіта:

гендерний вимір – 2020, Гендерна стратегія) визначає базові принципи, мету, стратегічні цілі, завдання, цільові групи, сфери впровадження та реалізації державної політики гендерної рівності та недискримінації в освіті. Результатом гендерного підходу в державному управлінні, професійній діяльності жінок і чоловіків, навчанні й вихованні дівчат і хлопців повинна бути нова особистість, здатна адаптуватися до швидкоплинних змін суспільного функціонування, з егалітарним мисленням та

гендерно-чутливою свідомістю. Однією з важливих особистісних якостей такої особистості має бути гендерна толерантність. Саме тому важливим аспектом цивілізації та демократизації навчального процесу в університетах має стати забезпечення повної інформованості студентів про їхні гендерні права та можливості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що існує значний світовий теоретичний і практичний доробок у царині гендерно-толерантного підходу в процесі підготовки майбутнього педагога. З когорти науковців, які сьогодні опікуються питаннями реалізації даного підходу в освіті, варто виділити доробки вітчизняних педагогів, які висвітлюють його найближче до розуміння цього явища. Сучасні науковці, з-поміж яких: С. Вихор, В. Гайдено, Т. Говорун, Т. Голованова, П. Горностаї, Т. Дороніна, О. Кікінеджі, В. Кравець, С. Липатова, О. Луценко, Т. Мельник, Л. Міщик, М. Мириманова, О. Морозова, Л. Смоляр, О. Цокур, Л. Шустова, дослідження яких вказують, що гендерний підхід в освіті є важливою складовою навчання й виховання.

Мета статті полягає у висвітленні феномену гендерної толерантності у візіях сучасних науковців та розкриття його впливу на відносини студентів у навчально-виховному процесі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Спираючись на стандартний перелік соціально-демографічних змінних, виділяють такі сфери толерантності: расову, політичну, маргінальну, міжнаціональну, релігійну, гендерну, вікову, географічну, міжкласову, фізіологічну, сексуально-орієнтаційну, міжкультурну, освітню, професійну. Досліджуючи змістовні еквіваленти толерантності можна виділити особливі типологічні конструкції з позиції ціннісних установок. Потребу в культивуванні ідей гендерної толерантності в сучасному суспільстві обґрунтовано в Концепції Державної цільової соціальної програми «Молодь України на 2016–2020 рр., у якій одними із пріоритетних пунктів виокремлено «Гідність і толерантність», «Культуру і духовність», що базується на «необхідності повноцінного розвитку та самореалізації молоді [8].

У межах розвитку гендерних підходів особливої актуальності набуває формування адекватного сучасному суспільству толерантного світогляду, як вважають дослідники І. Двалі, П. Комогоров, Л. Кондрашова, С. Липатова, М. Мириманова, Л. Надолинська, О. Цокур, Л. Шустова. У контексті цієї проблеми автори наголошують на категорії «гендерної рівності» не як

тотожності індивідів у їхніх анатомічних, психологічних, соціальних й інших характеристиках, а як рівноцінності індивідів, що відрізняються один від одного за багатьма характеристиками (статтю, віком, етнічна належністю тощо). Науковець С. Липатова з цього приводу пропонує керуватися «апеляцією до цінностей рівноправних стосунків між статями, гендерних відмінностей, проблем гендерної дискримінації» [3]. Як уважає Л. Надолинська, «має бути подолання гендерних стереотипів, які заважають успішному розвитку особистості дитини – хлопчика й дівчинки. А впровадження гендерних підходів у школі сприяє розвитку партнерських відносин між статями, виховує їх у дусі толерантності» [6, с. 34]. За результатами останніх наукових досліджень, «на гендерну соціалізацію активніше стали впливати нові форми навчання, у яких відмовляються від муштри, агресії на користь м'якості, делікатності та поваги» [9].

«Важливим напрямком гендерної соціалізації студентів, на думку А. Войтовської, є навчальна робота. В ході цієї роботи у студентської молоді закріплюються набуті знання, формуються необхідні комунікативні навички без проявів дискримінації та вільні від гендерних стереотипів, розвивається толерантність» [1, с. 122]. Завдання гендерного освітнього простору полягає у тому, щоб повною мірою вони могли реалізувати свої здібності й особливості та одержували задоволення від свого життя, були впевненими у собі й своєму майбутньому. Такий підхід надає студентам більшу свободу вибору і самореалізацію, а в майбутньому – можливість бути гнучкими, толерантними у процесі соціалізації.

За визначенням О. Морозової, гендерна толерантність – це «готовність до прийняття на рівні індивідуальної і суспільної свідомості гендерних відмінностей на принципах рівності прав, можливостей і особистісного самовираження чоловіків і жінок через систему всіх суспільних символів, цінностей, норм та організацію соціальних інститутів у цілому» [4, с. 13].

Дослідниця О. Цокур уважає, що «організація навчального процесу припускає відкритість і гнучкість, можливість експериментів та альтернативних рішень разом із традиційними. Малочисельність груп забезпечує індивідуальний контакт і скорочує владну дистанцію. Прихований навчальний план у цьому разі «працює» на формування толерантності, сприяє критичному мисленню, творчості та повазі до людської гідності» [9]. «Саме гендерна толерантність може стати одним з ключових критеріїв ефективності

здійснення гендерного виховання», – наголошує дослідниця Т. Дороніна [2, с. 498]. Тому, на нашу думку, гендерна толерантність повинна бути нормою соціального життя, та сприяти розвитку культури взаємин між статями в ході освітнього процесу.

На думку Т. Мотуз, «обов'язковою умовою реалізації даних завдань є включення до навчальних планів для студентів педагогічних спеціальностей дисциплін «Педагогіка толерантності» та «Гендерна педагогіка», що забезпечить кваліфіковану підготовку майбутніх педагогів до роботи з учнівською молоддю з питань виховання толерантності й гендерного виховання» [5, с. 370].

Слід зазначити, що увага держави до гендерної проблематики, прагнення запровадити гендерну рівність в суспільне життя вважається одним із основних показників виміру рівня розвитку країни. Досліджуючи соціально-психологічні умови розвитку гендерної толерантності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів, В. Полякова дає таку характеристику названого феномена: «гендерна толерантність вчителів загальноосвітніх навчальних закладів зумовлена специфікою педагогічної діяльності та являє собою системне особистісне утворення, що виявляється у прийнятті себе та суб'єктів освітнього процесу як представників певної статі й типу гендерної ідентичності; відсутність гендерної упередженості в їх оцінюванні, вміння встановити з ними партнерські, суб'єкт-суб'єктні стосунки на основі активної моральної позиції» [7, с. 13]. У своєму дослідженні В. Полякова констатує, що «конструктивне розв'язання зазначених проблем і, відповідно, розвиток гендерної толерантності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів можливий за таких соціально-психологічних умов: 1) організація спеціального соціально-психологічного навчання, спрямованого на створення толерантного соціального середовища на засадах гендерної рівності, толерантності, партнерської взаємодії задля формування гендерної толерантності; 2) сприяння усвідомленню вчителями залежності успішності діяльності закладу освіти відповідно до рівня їх гендерної толерантності; 3) актуалізація ціннісного ставлення вчителів до гендерної толерантності та її розвитку; 4) поглиблення знань освітян щодо гендерної толерантності, відпрацювання умінь і навичок толерантної поведінки по відношенню до осіб різної статі й гендерної ідентичності; 5) забезпечення можливості психологічної діагностики й корекції гендерних стереотипів й упереджень вчителів на основі їх

рефлексивного самопізнання, усвідомлення та прийняття власного типу гендерної ідентичності, ідентифікації та запобігання проявів гендерної інтолерантності в освітньому процесі, формування асертивної стратегії гендерної взаємодії з усіма суб'єктами освітнього процесу, усвідомлення проявів толерантності/інтолерантності, толерантна поведінка по відношенню до суб'єктів освітнього процесу різної статі й статевої ролі, в тому числі, у напружених ситуаціях міжособистісної взаємодії тощо» [7, с. 7].

Розглянувши основні підходи до трактування феномену гендерна толерантність та її роль у навчально-виховному процесі у візіях сучасних науковців, слід класифікувати найважливіші принципи зазначеного феномену:

- повага людської гідності не залежно від біологічної чи соціально-культурної статі;
- повага права бути іншим;
- прийняття протилежного за статтю партнера таким, яким він є, без апіорного наділення його стереотипними недоліками;
- готовність приймати думку партнера протилежної статі, або партнера, який має інше ставлення до статевої ролі установок;
- вміння встановити з ними партнерські стосунки на основі активної моральної позиції;
- визнання рівності, співробітництво, дух партнерства між представниками двох статей, групами;
- відмова від домінування, заподіяння шкоди й насильства.

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. Отже, запровадження принципу гендерної рівності та недискримінації у систему освіти в Україні пов'язане з необхідністю подолання гендерно-нейтрального підходу до формування освітньої політики, а тому є потреба вироблення підходів до гендерного виховання молоді та виявлення шляхів і механізмів формування гендерної толерантності в українському суспільстві. Освіта повинна виконувати основну роль в зміні доволі стійких гендерних стереотипів щодо обмежування розвитку потенціалу особистості студентів як юнаків, так і дівчат.

Перспективами даного дослідження є продовження дослідження процесу наукового оформлення теоретико-методологічних основ професійно-толерантного виміру навчально-виховного процесу.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Войтовська А. І. Гендерні аспекти соціалізації студентства. Соціальна робота та

освіта. Тернопіль, С. 119–125.

2. Дороніна Т. О. Педагогічний аспект визначення поняття «гендерна толерантність» / Т. О. Дороніна // Вища освіта України. – 2009. – Додаток 4. – Т. II (14). – С. 492–501.

3. Липатова С. Д. Использование гендерного подхода в разработке содержания учебной литературы по педагогика : дис. ...канд. пед. наук : 13.00.01 / Светлана Дмитриевна Липатова. – Екатеринбург, 2007. – 199 с.

4. Морозова О. Е. Толерантність як принцип регуляції гендерних відносин : дисс. ... кандидата філософських наук : 09.00.11 / Морозова Ольга Євгенівна. – Москва, 2008. – 186 с.

5. Мотуз Т. В. Гендерна толерантність: соціально-педагогічний аспект. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2015, № 8 (52) С. 361–372.

6. Надолинская Л. Н. Влияние гендерных стереотипов на воспитание и образование / Л. Н. Надолинская // Педагогика. – 2004. – № 5. – С. 30–35.

7. Полякова В. І. Соціально-психологічні умови розвитку гендерної толерантності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук. Київ. 2018. – 21 с.

8. Про схвалення Концепції Державної цільової соціальної програми «Молодь України» на 2016–2020 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1018-2015-%D1%80> – Назва з екрана.

9. Цокур О. С. Гендерне виховання – нагальна потреба сучасної освітньої системи [Електронний ресурс] / О. С. Цокур. – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/method / upbringing / 330 />. – Назва з екрана.

REFERENCES

1. Voytovska, A. I. (2017). *Henderni aspekty sotsializatsiyi studentstva : Sotsialna robota ta osvita*. [Gender aspects of socialization of the students]. Ternopil.

2. Doronina, T. O. (2009). *Pedahohichnyy aspekt vyznachennya ponyattya «genderna tolerantnist»*. [Pedagogical aspect of definition of «gender tolerance»]. Kyiv.

3. Lipatova, S. D. (2007). *Ispol'zovaniye gendernogo podkhoda v razrabotke soderzhaniya uchebnoy literatury po pedagogika : dis. ...kand. ped. Nauk*. [Using a gender approach in the development of the content of educational literature on pedagogy]. Yekaterinburg.

4. Morozova, O. Ye. (2008). *Tolerantnost' kak printsip regulyatsii gendernykh otnosheniy : diss. ... kandidata filosofskikh nauk*. [olerance as a principle of regulation of gender relations: diss. ... candidate of philosophical sciences]. Moscow.

5. Motuz, T. V. (2015). *Henderna tolerantnist: sotsialno-pedahohichnyy aspekt*. [Gender Tolerance: Socio-Pedagogical Aspect]. Kyiv.

6. Nadolinskaya, L. N. (2004). *Vliyaniye gendernykh stereotipov na vospitaniye i obrazovaniye*. [The impact of gender stereotypes on education and upbringing]. Kyiv.

7. Polyakova, V. I. (2004). *Sotsialno-psykholohichni umovy rozvytku hendernoyi tolerantnosti vchyteliv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv*. [Socio-psychological conditions of development of gender tolerance of teachers of general educational institutions]. Kyiv.

8. *Pro skhvalennya Kontseptsii Derzhavnoyi tsilovoyi sotsialnoyi prohramy «Molod Ukrayiny» na 2016–2020 roky [Elektonnyy resurs]*. [On Approval of the Concept of the State Target Social Program «Youth of Ukraine» for 2016–2020 [Electron resource]. – Access mode: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1018-2015-%D1%80>

9. Tsokur, O. S. *Henderne vykhovannya – nahalna potreba suchasnoyi osvithnoyi systemy [Elektronnyy resurs]*. [Gender education – urgent need of modern educational system [Electronic resource]. Access mode: <http://osvita.ua/school/method / upbringing / 330 />.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

СТУКАЛЕНКО Зоя Михайлівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри музичного мистецтва і хореографії Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: музично-виконавська підготовка майбутніх учителів музики, художньо-естетичне виховання молоді.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

STUKALENKO Zoya Mikhailovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Music Art and Choreography of the Centralukrainian State Pedagogical University named after Volodymyr Vynnychenko.

Circle of scientific interests: music and performing training of future teachers of music, art and aesthetic education of youth.

Стаття надійшла до редакції 18.07.2019 р.

УДК 341. 37.091+37.014:37.02(072)

КИРИЛЮК Анна Василівна –

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри соціальної роботи і менеджменту СКД Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка
<http://orcid.org/0000-0002-6233-9697>
e-mail: ann_kv@ukr.net

КОНЦЕПТУАЛЬНЕ ОСМИСЛЕННЯ ІДЕЇ «ДИТИНОЦЕНТРИЗМУ» НА ОСНОВІ ЇЇ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОГО РОЗРОБЛЕННЯ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Спроба концептуального осмислення ідеї «дитиноцентризму» в системі її різноманітних зв'язків зі світом детермінована низкою чинників. По-перше, нині набуває активності процес видозміни соціальних практик сучасного дитиноцентризму як явища (політичних, маркетингових, художніх, інформаційних та ін.), котрі позиціонують дитинство у якості самоцінного, рівноправного дорослому суб'єкта відносин. По-друге, у науковій площині спостерігається відсутність загального методологічного підходу до аналізу дитиноцентризму як феномену, що розвивається, у науці, культурі, побуті та на рівні соціуму загалом.

Можемо констатувати про те, що наукова спільнота в ХХІ столітті зіткнулася з реальністю зміни парадигми в дослідницькій практиці – з «дорослоцентризму» на – «дитиноцентризм». Даний факт підтверджує актуальність міждисциплінарного вивчення дитиноцентризму як особливої психо-соціо-культурної реальності, створення цілісної панорами уявлень про сучасні тенденції та закономірності побутування дитинства в різних культурних локаціях.

Проте, пряме накладення концептуального апарату різних дисциплін один на одного, як показує досвід, не завжди призводить до очікуваних наукових результатів. У цьому зв'язку, уважаємо, що для успішного вирішення завдання міждисциплінарного осмислення ідеї «дитиноцентризму» доцільним є звернення до загальнонаукової та конкретно-наукової методології (за Е. Юдіним [8, с. 41–45]), що забезпечує рефлексію наукового знання, а відтак можливим стає не лише відтворення і відображення реального стану предмету дослідження, а й свідомий контроль за ходом, формами, умовами і висхідними засадами процесу його пізнання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчує активне наукове розроблення проблем, пов'язаних, передусім, із категорією «дитинство». Спектр

вітчизняних і зарубіжних наукових розвідок є досить широким: від етнографічних (Ф. Ле Пле, Л. Морган, І. Щербак та ін.), антропологічних (Ф. Ар'єс, М. Мід, Е. Субботський та ін.), філософських (С. Гребінь, Л. Українець та ін.), соціологічних (І. Голубєва, М. Гольченко, І. Загарницька, М. Ковалевський, І. Кон, С. Майорова-Щеглова, П. Сорокін та ін.) до суто педагогічних (Л. Боровикова, І. Волошанська, К. Каліна, Т. Кочубей, Т. Кравцова, М. Подоляк та ін.) досліджень. Зауважимо, що з позиції системно-цілісного підходу, основні напрями розроблення проблеми дитинства представлено у роботах вітчизняної дослідниці С. Лупаренко.

Відтак, не зупиняючись на аналізі останніх досліджень і публікацій, констатуємо наступні тенденції наукового розроблення категорії «дитинство» через виокремлення відповідних концептів як ціннісно-змістових одиниць, в яких, власне, й відбивається розуміння дослідниками суб'єктивної реальності даної категорії. Такими концептами, зокрема, є самоцінність дитинства (Л. Боровикова); дитинство – «образ людини» як майбутньої особистості (С. Гребінь); дитинство є періодом інтенсивного фізичного, психічного, морального і духовного розвитку (С. Лупаренко); дитинство – конкретно-історичний період (І. Голубєва); дитинство підвладне змінам в різній соціально-історичній реальності (С. Гольченко) тощо.

Натомість, власне «дитиноцентризм» як педагогічна категорія зустрічається у поодиноких дослідженнях (О. Асмосов, К. Астон-Джеймс, Е. Данн, О. Квас, В. Кремень, К. Кушлев, М. Набок та ін.). Зокрема, у працях вітчизняної дослідниці О. Квас дана категорія уживається на рівні із «педоцентризмом» і «педагогікою дитинства» (особистісно орієнтована модель виховання дитини, призначення якої – розширити її можливий життєвий шлях та саморозвиток на засадах гуманізації реального буття дитини, посилення уваги до системи її цінностей, інтересів задля формування у неї основ життєвої компетенції

[3]). Таке сутнісне і змістове розуміння дитиноцентризму, на наш погляд, дещо «ідеалізує» означений феномен, не відбиваючи сучасні виховні тенденції, пов'язані як-от із розміщенням дітей у центр життя дорослих, демонстрування надвисокого рівня особистих інвестицій батьків, максимізація благополуччя дітей, навіть за рахунок власного добробуту, а також готовність вибудовувати пріоритети фінансових, часових, особистих та ін. ресурсів на користь саме дітей.

Мета статті – розкрити зміст та особливості розроблення ідеї «дитиноцентризму» на засадах міждисциплінарності задля її концептуального осмислення.

Виклад основного матеріалу дослідження. Важливість розроблення ідеї «дитиноцентризму» на засадах міждисциплінарності детерміновано, власне, комплексним розумінням даного феномену в педагогіці та потребою розв'язання низки методологічних протиріч, які подекуди прослідковуються в педагогічній науці й практиці.

Такі протиріччя, на нашу думку, виникають між: 1) потребою уніфікації загальнонаукового рівня методології та розрізненими принципами і категоріальним апаратом різного роду досліджень ідеї «дитиноцентризму»; 2) потребою обґрунтування конкретно-наукової методології, зокрема сукупності методів, принципів і процедур розроблення ідеї «дитиноцентризму» та виникненням нових дослідницьких практик і понять, які їх характеризують, у результаті чого знання про предмет дослідження цілком закономірно залишається неповним і не універсальним; 3) потребою вироблення єдиної методики і техніки дослідження ідеї «дитиноцентризму», зокрема на засадах міждисциплінарності, набору процедур, які уможливають отримання однакового і достовірного емпіричного матеріалу, первинну обробку, а відтак його включення в масив наявного знання та нормативним або утилітарним характером наукових розвідок, що цілком зумовлено безпосередньою регламентацією наукової діяльності.

Вирішення означених протиріч актуалізує узагальнення і систематизацію дослідницьких позицій, які розкривають висхідні ідеї міждисциплінарності педагогічних досліджень. Зауважимо на тому, що, згідно із останніми даними (Л. Киященко [4], О. Колосова [2], А. Лубський [5], С. Майорова-Щеглова [2], С. Мітрофанова [2] та ін.), міждисциплінарність варто вирізняти

з-поміж мультидисциплінарності та трансдисциплінарності (Таблиця 1).

Таблиця 1

Уявлення про міждисциплінарність, мультидисциплінарність та трансдисциплінарність як наукові стратегії

Наукова стратегія	Особливості стратегії
Мультидисциплінарність	Застосування методології і методичних інструментів однієї наукової дисципліни в цілях перевірки гіпотези, аналізу соціальної реальності на «території» іншої науки
Трансдисциплінарність	Специфічний підхід узагальнення, осмислення нових отриманих даних на концептуальному рівні
Міждисциплінарність	Спроба вирішення проблем (наукових і прикладних), що лежать на перетині предметів різних дисциплін із застосуванням сучасних когнітивних методів

Спробуємо проблематизувати досить складне, з методологічної точки зору, питання – дослідження ідеї «дитиноцентризму» у сучасних умовах на засадах міждисциплінарності. Вивчення та аналіз робіт провідних дослідників, зокрема С. Майорової-Щеглової [2, с. 14–20] та ін., дозволяє говорити про те, що серед визначальних рис означеної наукової стратегії маємо вирізняти *універсальність* і *метапредметність*.

Зауважимо та тому, що потреба в єдності та універсальності (глобальності, всеохоплюваності, багатоаспектної та ін.) знання про дитиноцентризм є логічним проявом певної роздробленості, відокремленості знання. Адже навіть синтез та інтеграція не можуть відбуватися інакше, ніж через подальшу диференціацію окремих наук, предметом яких є, зокрема, й проблема дитинства, дитячої субкультури та ін.

Проте, з іншого боку, перспектива створення універсального знання саме про дитиноцентризм видається нам дещо не здійсненою. Уважаємо, уніфікація і стандартизація знання, в умовах виникнення нових та увиразнення вже існуючих соціальних практик побутування дорослих і дітей та динамічної зміни їх показників й характеристик, вочевидь, є досить дискусійними явищами.

Тож більш прийнятним способом втілення міждисциплінарності у процес розроблення ідеї «дитиноцентризму», погоджуючись у цілому із С. Майоровою-Щегловою [2, с. 14], вважаємо просування наукового дискурсу у бік створення

метапредметного знання. Власне, метапредметний підхід (від «мета» – «що стоїть за») отримав розвиток у педагогіці наприкінці ХХ ст. (зокрема, в роботах Ю. Громика «Метапредмет (Проблема)», А. Хуторського «Метапредметный подход в обучении» та ін.).

У сучасному педагогічному дискурсі «метапредметність» набуває активного розроблення: «інтегруюча та узагальнююча основа, яка дозволяє створити цілісну картину у сприйнятті, вивченні та усвідомленні поняття, явища, процесу, закону, комплексу, системи» (С. Трубачева [7, с. 183]); «перехід від існуючої практики дроблення знань на предмети до цілісного образного сприйняття світу» (С. Сібагатов [6]). У контексті нашого дослідження метапредметність дозволяє, по-перше, вирішити проблему роз'єднаності, відірваності різних галузей знань, які розробляють проблематику дитиноцентризму; по-друге – виокремити та описати те, що стоїть за безпосереднім предметом дослідження, знаходиться в його основі та одночасно в кореновому зв'язку з ним; по-третє, не тільки створити сучасну систему знань про ідею «дитиноцентризму», але й освоїти та обґрунтувати універсальні способи пізнання предмету, що наблизить до конгломерації знання і методів різних наук про дитину.

На разі, постає наступне технологічне запитання: які підходи обрати, щоб, подолавши предметні перегородки, зберегти зміст і відтворити реально існуючі відкриття та винаходи у рамках окремих дисциплін. Досить виваженою у даному контексті видається думка А. Бесчасної [1, с. 17] про те, що міждисциплінарний підхід варто розглядати як своєрідний перетин знань різних наук, що вивчають розвиток і формування особистості дитини, соціокультурні, історичні особливості життя дітей, причини та передумови розвитку ідеї «дитиноцентризму».

Аналіз наукової літератури (А. Бесчасна, О. Квас, І. Кон, С. Майорова-Щеглова та ін.) дозволяє виокремити наступні підходи, які, на нашу думку, цілком відбивають можливості міждисциплінарного синтезу різних наук у контексті розроблення ідеї «дитиноцентризму»:

– *діахронний* (урахування міжпоколінного погляду на дитинство, осмислення його з позиції орієнтованості на дорослість);

– *синхронний* (визначення специфіки різних дитячих співтовариств у певний часовий період);

– *інтераціональний* (дослідження взаємодії дорослих і дітей, пов'язаних відповідними ролями, у різних сферах їхньої життєдіяльності);

– *структурно-функціональний* (вивчення соціальної системи «дорослі-діти» через призму визначення місця дитинства в соціальній структурі конкретного суспільства, яке складається із індивідів, котрі мають свої ролі й статуси; зв'язок дітей із світом дорослих може визначатися через поняття функції та її співвідношення з ширшими системами і статеві-віковими підгрупами);

– *ситуаційний* (фіксування уваги не на власне взаємодії дорослих і дітей, а на цінностях, нормах у сфері міжпоколінних стосунків; аналіз взаємодії як соціальної ситуації, що детермінує множинність варіантів інтеракції);

– *інституційний* (аналіз інваріантних способів інкультурації та соціалізації дітей в провідних соціальних інститутах);

– *еволюційний* (вивчення дитинства в контексті різних історичних періодів, а також зведення різних підходів розроблення ідеї «дитиноцентризму» в одну загальну систему через використання понять «соціальні ролі», «світоглядні установки і задачі», «еволюція потреб дітей і цілей дорослих»).

Обґрунтовуючи доцільність застосування вище згаданих підходів, які увиразнюють міждисциплінарний характер вивчення ідеї «дитиноцентризму», зауважимо на тому, що соціальна реальність сучасного дитинства в усьому її різноманітті у перспективі посилює необхідність опису дослідницьких методів, які дозволяли б охопити увесь спектр змін, що відбуваються, а також проаналізувати актуальні проблеми дитинства в українському суспільстві, зокрема в освітній та сімейній сферах.

Висновки та перспективи подальших розвідок напреду. Таким чином, розроблення ідеї «дитиноцентризму» на засадах міждисциплінарності видається доцільним і можливим на стику педагогіки, загальної психології, психології розвитку і соціальної психології, а також соціології, культурології, етнографії, філософії, історії, семіотики, історичної демографії. Можемо констатувати, що науковий симбіоз такого характеру дозволяє виокремити перспективні наукові підходи (діахронний, синхронний, інтераціональний, структурно-функціональний, ситуаційний, інституційний, еволюційний та ін.) дослідження процесів, що відбуваються у царині взаємин дорослих і дітей, з яскраво вираженою орієнтацією на дитиноцентризм, та розкривають можливі

вектори їх розвитку, процеси еволюції у майбутньому.

Перспективним видається обґрунтування процедури встановлення мета-предметних зв'язків, принципів і методів концептуалізації ідеї «дитиноцентризму» задля оволодіння навичками «перекладу» базових методів різних дисциплін на мову педагогічної науки, перетворення їх у форму практичних ідей, придатних для вирішення конкретних завдань на рівні навчальних і виховних практик.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бесчасная А. А. Междисциплинарный характер социологических исследований детства // Теория и практика общественного развития. – 2015. – № 18. – С. 16–20.

2. Детство XXI века в социогуманитарной перспективе: новые теории, явления и понятия: коллективная монография / научн. ред. С. Н. Майорова-Щеглова. – М. : РОС, 2017. – 203 с.

3. Квас О. В. Развитие идей дитиноцентризму в педагогічній теорії та практиці (друга половина XIX – перша половина XX століття): автореф. дис. ... наук. ступеня докт. пед. наук : 13.00.01 / О. В. Квас. – Дрогобич, 2012. – 45 с. URL: <https://mydisser.com/en/catalog/view/238/239/9659.html>

4. Киященко Л. П. Междисциплинарность – область взаимодействия философии и социологии / Л. П. Киященко // Социологические исследования. – 2016. – № 2. – С. 3–11.

5. Лубский А. В. Междисциплинарные научные исследования: когнитивная «мода» или социальный «вызов» / А. В. Лубский // Социологические исследования. – 2015. – № 10. – С. 3–11.

6. Сібагатов С. С. Метапредметний підхід як спосіб реалізації принципу профільного навчання. Блог вчителя історії С. Сібагатова. URL: https://sibagatov.blogspot.com/2016/02/blog-post_62.html

7. Трубачева С. Е. Метапредметный аспект формирования загалнонавчальних компетентностей учнів в умовах профільного навчання / С. Е. Трубачева // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: «Педагогіка, соціальна робота». – 2015. Випуск 36. – С. 183–185. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/11658/1/8F.pdf>

8. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности: Методологические проблемы современной науки / Э. Г. Юдин. – М. : Наука, 1978. – 391 с.

REFERENCES

1. Beschasnaya, A. A. (2015). *Mezh-dissiplinarny'y harakter sosiologicheskikh issledovaniy detstva*. [An interdisciplinary character of sociological researches of a childhood]. Moscow.

2. *Detstvo XXI veka v sosiogumanitarnoy perspektive: novy'e teorii, yavleniya i ponyatiya*

(2017). [Childhood of the XXI century in a social-humanitarian prospect: new theories, phenomena and concepts]. Moscow.

3. Kvas, O. V. (2012). *Rozvytok idei dytynotsentryzm v pedahohichnii teorii ta praktysi (druga polovyna XIX – persha polovyna XX stolittia)*. [The development of child-centrism ideas in a pedagogical theory and practice (the second half of XIX – the first half of XX of century)]. Drohobych. URL: <https://mydisser.com/en/catalog/view/238/239/9659.html>

4. Kiyashhenko, L. P. (2016). *Mezh-dissiplinarnost' – oblast' vzaimodejstviya filosofii i sosiologii*. [An interdisciplinary is an area of cooperation of philosophy and sociology]. Sosiologicheskie issledovaniya. № 2.

5. Lyubskij, A. V. (2015). *Mezh-dissiplinarny'e nauchny'e issledovaniya: kognitivnaya «moda» ili sotsialny'y «vyzov»*. [Interdisciplinary scientific researches: cognitive «fashion» or social «call»]. Sosiologicheskie issledovaniya.

6. Sibagatov, S. S. *Metapredmetnyi pidkhd yak sposib realizatsii printsypu profilnoho navchannia. Bloh vchytelia istorii S. Sibagatova*. [A metasubject approach as a method of realization of principle of profile studies]. URL: https://sibagatov.blogspot.com/2016/02/blog-post_62.html

7. Trubacheva, S. E. (2015). *Metapredmetnyi aspekt formuvannia zahalnonavchalnykh kompetentnostei uchniv v umovakh profilnoho navchannia*. [A metasubject aspect of the forming of educational competitions of students in the conditions of profile studies]. Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seriya «Pedahohika, sotsialna robota». Vypusk 36. C. 183–185. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/11658/1/8F.pdf>

8. Yudin, E'. G. (1978). *Sistemny'y podkhd i princip deyatel'nosti: Metodologicheskie problemy' sovremennoy' nauki*. [Approach of the systems and the principle of activity: the Methodological problems of modern science]. Moscow.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

КИРИЛЮК Анна Василівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри соціальної роботи і менеджменту СКД Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

Наукові інтереси: становлення і розвиток концепції дитиноцентризму.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

KYRILUK Anna Vasylyvna – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Social Work and Management of the ACS Sumy State Pedagogical University named after AS Makarenko.

Circle of scientific interests: formation and development of the concept of child-centrism.

Стаття надійшла до редакції 08.07.2019 р.

УДК 378.147.091.33-027.22:742

ДЕРЕНОВСЬКА Олександра Вікторівна –
викладач кафедри образотворчого мистецтва та дизайну
Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені
Володимира Винниченка
<https://orsid.org/0000-0003-1039-1896>
e-mail: sashasha-der@ukr.net

РОЗВИТОК ГРАФІЧНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА НА ЗАНЯТТЯХ З КУРСУ «ПЕРСПЕКТИВА»

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У сучасному соціокультурному просторі мистецька освіта має задовольняти запити різних галузей техніки, науки і сфери мистецтва у компетентних, кваліфікованих фахівцях, які могли б на високому рівні виконувати свої професійні обов'язки та розв'язувати складні завдання. У зв'язку з цим особливої ваги набувають питання вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей, зокрема фахівців образотворчого мистецтва, у вищих навчальних закладах. Це зумовлює необхідність перегляду освітніх і виховних завдань професійної підготовки студентів, реалізація яких передбачає формування комплексу професійних та спеціальних умінь, питомою складовою яких є розвиток графічних умінь.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Психолого-педагогічні основи процесу формування умінь і навичок особистості всебічно висвітлювалися у працях відомих вітчизняних та зарубіжних учених (І. Зайченко, В. Зінченко, В. Мещеряков, М. Скаткін та ін.). Науковцями зроблено вагомий внесок у теорію і практику формування професійних умінь майбутніх фахівців образотворчого мистецтва. Зокрема, дане питання досліджували такі вчені й педагоги, як: Б. Ананьєв, Е. Ігнат'єв, С. Капланова, В. Кіреєнко, В. Кузін, А. Смирнов, П. Якобсон та ін. Дослідженнями системи формування спеціальних, зокрема й графічних знань, умінь і навичок студентської молоді присвячені наукові роботи О. Ботвіннікова, В. Васенка, Л. Гриценко, Б. Ломова та ін.

Аналіз наукових праць уможливив зробити висновок про накопичення певного досвіду щодо проблеми формування професійних та спеціальних умінь майбутніх фахівців образотворчого мистецтва, але разом з тим вказує на її недостатню розробленість. Зокрема невирішеним залишається питання про методичні аспекти розвитку графічних умінь майбутнього

фахівця образотворчого мистецтва. Тому виникла необхідність обґрунтування змісту, визначення основних задач та розкриття змістових аспектів дисципліни «Перспектива» у розвитку графічних умінь майбутніх фахівців образотворчого мистецтва, що і є **метою статті.**

Виклад основного матеріалу дослідження. Професійна підготовка майбутніх фахівців образотворчого мистецтва у дослідженнях науковців [2; 16] розглядається як цілісна система формування професійних та спеціальних знань, умінь, навичок студентів, їх здатності до художньо-професійної діяльності. Визначальну роль у цій системі відіграють уміння, оскільки вони є базисом для освоєння нових художніх технік, створення композицій майбутніми фахівцями образотворчого мистецтва.

Розуміння процесу розвитку графічних умінь майбутніх фахівців образотворчого мистецтва вимагає з'ясування сутності понять «графіка», «уміння», «графічні уміння».

Графіка (від грецького «graphiko», «ggrapho» – пишу, креслю, малюю) – вид образотворчого мистецтва, головним зображувальним засобом якого є однотонний малюнок, виконаний переважно на папері олівцем, пером, пензлем, вуглем або іншим матеріалом, можливо віддрукований потім поліграфічним способом, переважно на папері (естамп) [8, 27]. Графічними засобами виразності є лінія, штрих, крапка, пляма. Стилистичні засоби графіки різнобічні – від швидко зроблених начерків, етюдів, ескізів до досконалих розроблених композицій – образотворчих, декоративних, штрихових.

У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях науковців трактовка поняття «уміння» здійснюється досить неоднозначно. Зокрема, в українському педагогічному словнику зазначається, що «уміння – здатність незалежно виконувати певні дії, заснована на доцільному використанні людиною набутих знань і навичок. Формування умінь проходить кілька стадій. Спочатку – ознайомлення з умінням, усвідомлення його смислу. Потім початкове

оволодіння ним. Нарешті, самостійне й дедалі точніше виконання практичних завдань» [7, с. 338]. В. Зінченко і В. Мещеряков визначають вміння як етап оволодіння новим способом дії, який відповідає правильному використанню знань у процесі розв'язання певного виду задач [15].

Отже, вміння – це послідовність дій, окрема діяльність, що входить до складу діяльності людини, сплав системи знань і навичок [2, с. 24].

Висвітлюючи поняття вміння в аспекті професійного навчання, С. Вершловський вважає, що вміння – це особлива діяльність, основним змістом якої є погоджена система розумових і практичних дій, спрямованих на досягнення ясно усвідомленої мети [5, с. 12], Н. Левітов зазначає, що це успішне виконання дії або більш складної діяльності з вибором і застосуванням правильних прийомів роботи з урахуванням певних умов [6, с. 8].

У педагогіці професійні вміння розглядаються як усвідомлена й творча діяльність: «Уміння – це отримана людиною в процесі навчання можливість і готовність самостійно використовувати набуті знання й прийоми здійснення практичних дій у змінених умовах діяльності» [7, с. 25]. І. Брижата окреслює як «такі якості особистості, сформовані освітою, вихованням, навчанням, які дозволяють творчо й самостійно, постійно розвиваючись, здійснювати потреби професійної діяльності» [2, с. 25].

У теорії і практиці мистецької освіти ґрунтовними є наукові розвідки В. Кузіна з проблеми розвитку вмінь фахівців образотворчого мистецтва. Вченим визначено, що «під широко розповсюдженим в образотворчому мистецтві терміном «уміти» розуміється зображувальна техніка художника, його живописні, графічні навички, вміння, ступінь володіння майстерністю. Зображувальна техніка включає вміння художників користуватися малювальними і живописними знаряддями, навичками роботи з ними, знання технічних прийомів роботи олівцем, вугіллям, пензлем і т.п., прийомів зображення предметів у перспективі (повітряній і лінійній), відображенні світлотіні, конструктивної будови об'єктів, найбільш виразного відтворення зображуваного, а також індивідуальну зображувальну манеру художника і низку інших елементів» [9, с. 58].

І. Брижата стверджує, що розвиток професійних умінь майбутніх фахівців образотворчого мистецтва становить собою єдність художніх і педагогічних умінь і є

одним із основних завдань освітнього процесу закладу вищої освіти [2, с. 26]. Науковець виокремлює групу художніх та графічних умінь майбутнього фахівця образотворчого мистецтва для якої визначальною є художня та графічна діяльність.

У дослідженні В. Кузіна [9] виокремлює низку найважливіших, на його думку, видів художніх – графічних і живописних – умінь, що складаються з єдності кількох здатностей, якими володіє особистість. Зокрема, до них зараховано здатність працювати з необхідними технічними матеріалами, вміння виготовляти деякі з них; вміння і навички працювати з різноманітними матеріалами, а саме: олівцем, вугіллям, сангіною, пастеллю, аквареллю, гуашшю тощо; уміння правильно, тобто відповідно напряду справжньої форми предмета, проводити лінії, штрихи, мазки; уміння користуватися законами повітряної і лінійної перспективи, закономірностями конструктивної будови предметів, світлотіні, законами композиції тощо.

Отже, ученим класифіковано та детально проаналізовано питання сутності графічних і живописних умінь, які є важливою складовою спеціальних умінь майбутнього фахівця образотворчого мистецтва.

А. Ботвінніков трактує графічне уміння як складне структурне поєднання інтелектуальних і сенсомоторних дій особистості, що забезпечує художнє технічне зображення на площині у змінюваних умовах [1].

Узагальнюючи дослідження науковців [1; 2; 9; 12], під графічними вміннями будемо розуміти свідоме володіння системою практичних дій, необхідних для цілеспрямованої художньо-професійної діяльності, що регулюються наявними знаннями і навичками. При цьому система практичних дій передбачає відбір необхідних знань, виділення суттєвих властивостей, практичне перетворення (застосування) знань, контроль і корегування результатів діяльності та ін.

Сучасна професійна підготовка майбутніх фахівців образотворчого мистецтва у педагогічних закладах вищої освіти передбачає вивчення студентами низки навчальних дисциплін («Рисунок», «Композиція», «Перспектива» та ін.), спрямованих на розвиток їхніх творчих здібностей, набуття професійних знань, умінь і навичок, компетентностей, необхідних для професійної діяльності випускника і самонавчання.

Розвиток графічних умінь майбутніх фахівців образотворчого мистецтва, на наш погляд, цілеспрямовано відбувається на заняттях з навчальної дисципліни «Перспектива».

Розглянемо особливості вивчення перспективи студентами спеціальностей 014.12 Середня освіта (Образотворче мистецтво) та 023 Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація у Центральноукраїнському державному педагогічному університеті імені Володимира Винниченка.

Головною метою дисципліни «Перспектива» є розвиток просторової уяви у студентів, здібностей до аналізу і синтезу просторових форм, формування навичок побудови перспективних зображень предметів на площині з урахуванням особливостей різних систем перспективи.

Відповідно до мети основними завданнями дисципліни є: засвоєння теоретичних основ побудови зображень; опанування студентами методами побудови зображень просторових форм на площині; сприяння оволодінню студентами методами побудови плоских та об'ємних форм предметів у різних системах перспективи; спрямування майбутніх фахівців образотворчого мистецтва до самостійного творчого пошуку та самореалізації в художньо-професійній діяльності.

Розвиток графічних умінь майбутніх фахівців образотворчого мистецтва під час вивчення дисципліни «Перспектива» здійснюється поетапно. Такий висновок ми зробили, аналізуючи праці психологів А. Брушлинського, Б. Ломова, А. Петровського, які зазначають, що будь-яке вміння формується поетапно у процесі таких видів діяльності: 1) мовленнєвої – словесне відтворення необхідних умінь в результаті їх споглядання; 2) ідеальної – опрацювання (осмислення) інформації у свідомості; 3) практичної – регулювання практичних дій результатами ідеальної діяльності [13, с. 112].

Дисципліна «Перспектива» складається з двох частин, а саме: теоретичної, яка охоплює лекційні заняття, та практичної – практичні, самостійні заняття. Тому на першому етапі студенти на лекційних заняттях отримують знання; на другому – осмислюють інформацію, отриману на лекціях, у свідомості; на третьому етапі – практичному – опановують систему практичних дій.

Лекція (від лат. «lectio» – читання) – систематичний, послідовний виклад навчального матеріалу (питання, теми, розділу) [7, 189]. Варто зауважити, що на

лекційних заняттях з перспективи майбутні фахівці образотворчого мистецтва опановують певний обсяг знань, які є основою для розвитку графічних умінь, а саме: будова проекційного апарату та основні елементи картини, загальні відомості про історію розвитку перспективи, способи побудови простих плоских та об'ємних форм предметів у різних системах перспективи, основні закони повітряної перспективи, основні закони теорії тіней та відображення, ознайомлення з поняттями («лінія», «точка», «площина», «простір», «пропорція», «масштаб» та ін.). Теорія побудови перспективних зображень володіє різноманіттям доволі складних практичних прийомів. Але це різноманіття створює єдину й чітку систему розв'язання задач, які виникають у галузі образотворчого мистецтва. Тому знання, отримані під час лекційних занять, допоможуть майбутнім фахівцям у роботі над побудовою перспективи плоских і об'ємних фігур, інтер'єрів, екстер'єрів, а також над побудовою тіней на прикладі різних об'єктів та ін.

Сучасний розвиток мистецької освіти вимагає навчати майбутніх фахівців не запам'ятовувати та відтворювати певний обсяг знань та навичок, а забезпечити вміння та потребу застосовувати знання на практиці – через розв'язання завдань фахового спрямування, формування відповідного досвіду. Реалізація такої мети забезпечується на практичних заняттях з «Перспективи».

Практичне заняття (від лат. «prakticos» – діяльний) – форма навчальної роботи студентів, у процесі якої здійснюється аналіз теоретичних положень навчальної дисципліни, формуються вміння і навички їх практичного застосування через індивідуальне виконання відповідних завдань [14, с. 232].

Зміст практичних занять з «Перспективи» спрямовано на розвиток графічних умінь, зокрема, умінь зображати різними графічними матеріалами перспективне зображення плоских та об'ємних геометричних фігур, тіней та відображень, будувати фронтальну та кутову перспективу інтер'єру, передавати тон та колір предметів, враховуючи закони повітряної перспективи, досконало використовувати виразні можливості художніх прийомів та способів графічного формоутворення образу. Вибір техніки зумовлює вибір інструментів і матеріалів, які впливають на виразність зображення, художнє сприйняття просторового образу предмета.

Успішність виконання практичного завдання визначається системою знань, які отримали студенти під час лекційних занять. Головним компонентом графічних умінь майбутніх фахівців образотворчого мистецтва є система знань про способи зображення просторових об'єктів на площині, правил побудови перспективного рисунку та його елементів, система навичок роботи з інструментами. Вміння виокремлювати найпростіші складові предмета, зображення якого виконується, розвиваються, коли майбутній фахівець здійснює комплексний аналіз його геометричної форми та взаємного розташування. Це уможливорює правильне уявлення зовнішньої і внутрішньої будови предмета та раціональний вибір його зображення на рисунку.

Невід'ємним моментом виконання перспективного рисунку є нанесення розмірів предмета, що зумовлюється успішністю вимірювання та передбачає формування системи відповідних знань та вмінь. Важливим компонентом процесу вимірювання є операція виокремлення в предметі основних вимірів (довжини, ширини, висоти) та встановлення відповідних точок відліку. Правильність побудови ескізу залежить від умінь виявити метричні відношення між усіма конструктивними елементами форми предмета [12, с. 64].

Як зазначає С. Вітвицька, навчання у закладах вищої освіти тільки тоді можна вважати ефективним, якщо вміння, якими опановують студенти, є для них індивідуально-значущими, обумовлюють формування в них цілісного наукового світогляду й творчої ініціативи, які стають якостями особистості та властивостями майбутньої професійної діяльності [6, с. 252]. Тому діяльність майбутніх фахівців образотворчого мистецтва з оволодіння графічними вміннями повинна носити індивідуально-творчий характер, формувати в них творчу ініціативу, спрямовану на пошук найбільш ефективного вирішення навчальних і професійно-практичних завдань.

Розвитку графічних умінь майбутніх фахівців образотворчого мистецтва на практичних заняттях сприяє зміст графічних робіт.

1. Розв'язання метричних задач на побудову перспективних масштабів. Побудова перспективних зображень точок за заданими координатами довжини, глибини й висоти. Побудова перспективних зображень прямих і площин. Визначення розмірів предметів за їх перспективним зображенням.

2. Поділ зображення в перспективі

відрізків прямих, кутів на частини. Побудова в перспективі відрізків, які перетинаються під заданим кутом.

3. Побудова в перспективі геометричних тіл (куба, багатокутних призм, циліндра), які розташовані в різних положеннях відповідно картинної площини, лінії горизонту і спостерігача (точки зору художника).

4. Побудова орнаменту (фрагменту паркетної підлоги) в перспективі способом сітки.

5. Побудова перспективи об'єктів способом сліду променя.

6. Побудова інтер'єру приміщення (або композиції із об'єктів різних форм) у фронтальній перспективі.

7. Побудова інтер'єру приміщення (або композиції із об'єктів різної форми) в кутовій перспективі.

8. Графічна побудова в перспективі малих архітектурних форм (літній будиночок, альтанка та ін.). Перспективні замальовки з натури (елементи інтер'єру, міських улиць, споруд та ін.).

9. Вправи на побудову власних тіней і тіней, які падають, від предметів при штучному та при сонячному освітленні в перспективі.

10. Графічна побудова в перспективі пейзажу з водоймою і відображенням у ній берега та інших об'єктів (дерев, містків, альтанок, споруд, хмар та ін.).

11. Виконання перспективного аналізу картин художників (творів станкового та монументального живопису, графіки та ін.).

Виконання графічних робіт дозволяє викладачеві не тільки здійснювати діагностику сформованості у студентів графічних умінь, а й корегувати їх у процесі навчання.

Вагому роль у розвитку графічних умінь майбутніх фахівців образотворчого мистецтва на заняттях з «Перспективи» відіграє самостійна робота. Самостійна робота у ВНЗ спрямована на організацію самостійної начально-пізнавальної діяльності студентів, шляхом індивідуального виконання навчальних завдань при опосередкованому керівництві з боку педагога. Навчальне завдання може бути виконане на таку тематику: міський або сільський пейзаж, натюрморт, сюжетна композиція, інтер'єр або замальовки окремих предметів, споруд та ін.

Основними методами (технологіями) навчання, які адекватно відповідають меті вивчення дисципліни «Перспектива», є такі: а) проблемне навчання (проблемне викладання, частково-пошуковий і дослідницький методи, метод порівняльно-

історичного аналізу та ін.); б) теоретико-інформаційні (пояснення, демонстрація, консультування та ін.); в) практико-операційні (вправи, алгоритм, педагогічний показ технологічних прийомів перспективних побудов та ін.); г) методи самостійної роботи; д) проектні технології.

Висновки та перспективи подальших розвідок напреду. Таким чином, включення навчальної дисципліни «Перспектива» у процес професійної підготовки майбутніх фахівців образотворчого мистецтва сприяє розвитку графічних умінь студентів, що забезпечить їм успіх у подальшій художньо-професійній діяльності. Графічні вміння, які отримують студенти на заняттях з перспективи, дозволяють встановити взаємозв'язок творчого й наукового підходу до організації простору на площині; забезпечує можливість втілювати ідею в різноманітних формах художнього твору; сприяє створенню реалістичних зображень предметів, розвитку просторового мислення.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Ботвинников А. Д., Ломов Б. Ф. Научные основы формирования графических знаний, умений и навыков школьников. М. : Педагогика, 1979. 255 с.
2. Брижата І. Професійні уміння в структурі готовності вчителя образотворчого мистецтва. Педагогіка вищої та середньої школи. 2017. № 1 (50). С. 22–30.
3. Варковский К. М. Проблема професійного самовизначення молоді на сучасному етапі ринкових перетворень. Педагогіка і психологія. 2002. № 4. С. 22–25.
4. Введенский В. Н. Педагогическая профессия как социальный институт. Педагогика. 2006. № 2. С. 59 –65.
5. Вершловский С. Г. Взрослый как субъект образования. Педагогика. 2003. № 8. С. 22–28.
6. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи: методичний посібник для студентів магістратури. К. : Центр навчальної літератури, 2003. 314 с.
7. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 375 с.
8. Касян В. Мистецтво графіки. К., 1960. 44 с.
9. Кузин В. С. Психология: учебник / под ред. Б. Ф. Ломова. 2-е изд., перераб. и доп. М. : Высш. школа, 1982. 256 с.
10. Макарова М. Н. Перспектива. М.: Просвещение. 1989. 191 с.
11. Макарова М. Н. Рисунок и перспектива: теория и практика: Учебное пособие для студентов художественных специальностей. 2-е изд., испр. М. : Академический проект, 2014. 382 с.
12. Нищак І. Д. Методична система навчання

інженерно-графічних дисциплін майбутніх учителів технологій. Дис. докт. пед. наук, 13.00.02 – теорія та методика навчання (технічні дисципліни). Дрогобич, 2016. 425 с.

13. Общая психология: учебн. пос. / Под. ред. А. В. Петровского. 3-е изд., перераб. и доп. М. : Просвещение, 1986. 464 с.

14. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи: навч. посібн. [для студ. вищ. навч. закл.]. К. : Центр учбової літератури, 2009. 472 с.

15. Психологический словарь / Под. ред. В. П. Зинченко, В. Г. Мещерякова. М. : Педагогика, 1999. 438 с.

16. Стрітьєвич Т. М. Активні методи навчання у підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. Черкаси: РВВ Черкаського національного університету ім. Б. Хмельницького, 2008. Вип. 129. С. 125–130.

REFERENCES

1. Botvinnikov, A. D., Lomov, B. F. (1979). *Nauchnyie osnovy formirovaniya graficheskikh znaniy, umeniy i navyikov shkolnikov*. [Scientific bases of formation of graphic knowledge, skills and skills of schoolboys]. Moscow.
2. Bryzhata, I. (2017). *Profesiini uminnia v strukturi hotovnosti vchytelia obrazotvorchoho mystetstva*. [Professional skills in the structure of readiness of the teacher of fine arts.]. Kyiv.
3. Varkovskiy, K. M. (2002). *Problema profesiinoho samovyznachennia molodi na suchasnomu etapi rynkovykh peretvoren*. [The problem of professional self-determination of young people at the current stage of market transformations]. Kyiv.
4. Vvedenskiy, V. N. (2006). *Pedagogicheskaya professiya kak sotsialnyi institut*. [Pedagogical profession as a social institute]. Moscow.
5. Vershlovskiy, S. G. (2003). *Vzroslyy kak sub'ekt obrazovaniya*. [Adult as a subject of education.]. Moscow.
6. Vitvytska, S. S. (2003). *Osnovy pedahohiky vyshchoi shkoly: metodychnyi posibnyk dlia studentiv mahistratury*. [Fundamentals of Higher Education Pedagogy]. Kyiv.
7. Honcharenko, S. U. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk*. [Ukrainian Pedagogical Dictionary]. Kyiv.
8. Kasian, V. (1960). *Mystetstvo hrafiky*. [The art of graphics]. Kyiv.
9. Kuzin, V. S. (1982). *Psihologiya*. [Psychology]. Moscow.
10. Makarova, M. N. (1989). *Perspektiva*. [Prospect]. Moscow.
11. Makarova, M. N. (2014). *Risunok i perspektiva: teoriya i praktika*. [Drawing and Perspective: Theory and Practice]. Moscow.
12. Nyshchak, I. D. (2016). *Metodychna systema navchannia inzhenerno-hrafichnykh dystsyplin*

maibutnikh uchyteliv tekhnologii. [Methodical system of teaching engineering and graphic disciplines of future technology teachers]. Drohobych.

13. *Obschaya psihologiya*. (1986). [General psychology]. Moscow.

14. Ortynskyi, V. L. (2009). *Pedahohika vyshchoi shkoly*. [Pedagogy of high school]. Kyiv.

15. *Psichologicheskii slovar*. (1999). [Psychological Dictionary]. Moscow.

16. Stritievych, T. M. (2008). *Aktivni metody navchannia u pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv obrazotvorchoho mystetstva*. [Active teaching methods in the preparation of future teachers of fine arts]. Cherkasy.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ДЕРЕНОВСЬКА Олександра Вікторівна – викладач кафедри образотворчого мистецтва та

дизайну Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: професійна підготовка конкурентоспроможного фахівця образотворчого мистецтва в умовах освітніх інновацій.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

DERENOVSKAJA Alexandra Viktorovna – Teacher of the Department of Fine Arts and Design of the Centralukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Circle of science interests: professional training of a competition specialist in the field of fine art in conditions of educational innovations.

Стаття надійшла до редакції 20.08.2019 р.

УДК : 378 6 37.011.3 – 051 : 78

СТЕПАНОВА Анна Олександрівна –

викладач кафедри музично-інструментальної підготовки ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

<https://orcid.org/0000-0003-4715-3840>

e-mail: golden.saxanna@gmail.com

ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ ВИКОНАВСЬКО-ІНСТРУМЕНТАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасні перетворення в соціокультурній сфері, високий рівень конкуренції у всіх галузях професійної діяльності висувають нові вимоги до підготовки всебічно освіченої та творчої особистості вчителя. Тому в системі професійної освіти, зокрема й мистецької, поряд із формуванням у майбутніх фахівців знань, умінь і навичок, важлива роль належить розвитку в них самостійності та пізнавальної активності. Навчити майбутніх учителів музичного мистецтва мислити діалектично, розглядати явища і предмети художньо-освітньої дійсності в їх складному взаємозв'язку, суперечності та розвитку, мобілізувати свій розумовий потенціал на вирішення важливих навчальних завдань, у тому числі в процесі виконавсько-інструментальної підготовки, тобто проявляти пізнавальну активність – актуальна проблема сучасної мистецької освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняття «активність» багатоаспектне, воно надзвичайно широко використовується і вивчається в багатьох галузях науки: філософії, психології,

фізіології, психофізіології, соціології, педагогіці.

Біологи, зокрема М. Бернштейн і Л. Маргуліс, розуміють пристосування організму до навколишнього середовища (реакцію на зовнішні подразнення) як одну із форм прояву активності. Біологічна активність, на думку вчених, є динамічним процесом цілеспрямованої боротьби організму за допомогою доцільних механізмів.

Фізіологи, такі, як-от: П. Анохін, О. Запорожець, В. Зінченко та ін., стверджують, що в основі активної поведінки людини лежить не реакція на зовнішні впливи, а процес подолання зовнішніх і внутрішніх перешкод, спрямований на вирішення поставлених завдань. Дослідниками наголошено на тому, що успішне виконання будь-якої діяльності залежить від наявності в свідомості людини чіткого образу майбутньої дії як результату, а також цілей, на досягнення яких вона була спрямована.

Під соціальною активністю людини вчені розуміють здатність змінювати довкілля у відповідності до власних потреб, поглядів й установок (Г. Арєф'єва, А. Іліаді, Г. Костюк, Г. Щукіна та ін.). На думку

соціологів, активність, як індивідуальна особливість, проявляється в енергійній, ініціативній діяльності, праці, навчанні, в суспільному житті, в спорті тощо. Вона віддзеркалює також особливий стан людини, її ставлення до дійсності: уважність, швидке реагування на зміну обставин.

Вивченню активності особистості багато уваги приділяли психологи, серед яких: П. Блонський, Л. Виготський, О. Лазурський, О. Леонтьєв, В. Мясіщев, А. Петровський та ін. У дослідженнях цих учених наголошено, що людська активність є формою існування індивіда, особистісною властивістю, котра виявляється у вольових зусиллях, силі чи слабкості бажань і прагнень, опірності зовнішнім впливам тощо.

У дидактиці найбільш повно досліджується пізнавальна і творча активність (М. Данилов, І. Лернер, М. Скаткін), причому творчій активності надається пріоритет. У наукових розвідках М. Лисіної активність розглянута як психолого-педагогічна проблема, в працях Л. Божович – як потреба у враженнях; О. Матюшкін визначає творчу активність як певний стан особистості, що сприяє досягненню якісно нового результату діяльності під час максимальної мобілізації своїх можливостей. Г. Шукіна вважає активність передумовою і результатом розвитку особистості.

У галузі мистецької освіти проблема виховання розумово активної особистості висвітлена в дослідженнях багатьох музикантів-педагогів. У деяких працях певною мірою вирішено проблему з позиції співвідношення емоційного і раціонального в музиці (М. Арановський, Б. Асаф'єв, Г. Ципін та ін.). Дослідниками зроблена спроба щодо вивчення специфіки музичного мислення і його значення в навчанні дітей та професійній діяльності музикантів (В. Медушевський, С. Назайкінський, В. Петрушин), а також акцентовано увагу на значущості музичного сприйняття в розвитку інтелектуальної сфери особистостей (Н. Гродзенська, Л. Мазель, М. Румер, В. Шацька та ін.).

У мистецько-педагогічній літературі можна зустріти такі поняття, як-от: «музично-творча активність» (Н. Вишнякова, Г. Ригіна); «активна музична діяльність» (О. Апраксина, Л. Гродзенська, Б. Яворський); «активні види музичної діяльності» (М. Румер), «інтелектуальна активність у виконавській діяльності» (І. Немикіна). Вчені звертають увагу на провідну роль в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музики дидактичного принципу активності, зокрема на той факт, що активна музична

діяльність – кращий шлях оволодіння основами музичного мистецтва. Вищою формою прояву активності дослідники вважають розумові дії, а також активне емоційне ставлення до виконання і навчально-пізнавальної діяльності в цілому.

Мета статті – визначення методів формування пізнавальної активності майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі виконавсько-інструментальної підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Пізнавальна активність більшістю вчених визначається як: а) природно-зумовлена потреба в розумових враженнях і зусиллях (Д. Богоявленська, Н. Лейтес, І. Петухова); б) особистісне, упереджене ставлення до засвоюваних знань (І. Якиманська); в) рівень володіння розумовими операціями (Є. Коротаєва). Її центральне ядро складають когнітивні функції і процеси, а характерними властивостями є: розумова самостійність, темп подолання труднощів під час вирішення навчальних завдань, ґрунтовне розуміння сутності досліджуваних явищ, економічність мислення, мобілізованість уваги, критичність, оперування знаннями, готовність до виконання діяльності тощо. (В. Антипова, Л. Зюбін, В. Ільїна, З. Калмикова та ін.).

У визначенні терміна «пізнавальна активність» можна виділити дві позиції. Одні вчені, такі як І. Харламов, під пізнавальною активністю розуміють «інтенсивну аналітико-синтетичну розумову діяльність того, хто навчається, в процесі вивчення довкілля й оволодіння системою знань» [4, с. 8]. Для інших (А. Маркова, Т. Матіс, А. Орлов) пізнавальна активність відображає всі види активного ставлення до діяльності як до пізнання [3]. Виходячи з визначень, можна припустити, що пізнавальна активність майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі виконавсько-інструментальної підготовки проявляється в підвищеному інтересі до музичного навчання, прагненні глибоко зрозуміти зміст художньо-освітньої інформації, особистій виконавській ініціативі, відсутності необхідності в постійному контролі з боку викладача музично-інструментальних дисциплін тощо.

Виконання музичного твору – процес звукового втілення, художньої передачі нотного тексту індивідуальними засобами, якими володіє інтерпретатор. Головне призначення музично-виконавського мистецтва – виховання гармонійної особистості, здатної адекватно реагувати, сприймати і розуміти виконувану музику.

Виконавська діяльність є складною

психічною діяльністю, що поєднує пізнавальну й емоційну функції та сприяє активізації музичного мислення, уваги, пам'яті, уяви, волі. Виконавське «власноручне» (Г. Ципін) освоєння музики зумовлює активність пізнання художньої інформації, ефективно розвиває не тільки здатність відчувати і розуміти «мову» музики, її закономірності й виразні засоби, але й «говорити музикою». Прагнення виконавця до точної передачі авторського задуму і зіставлення його з власними намірами пов'язане з творчим пошуком та сприяє формуванню пізнавальної активності й розвитку самостійності [5, с. 131]. На думку Ю. Алієва, активна дія в музиці – кращий шлях оволодіння основами музичного мистецтва [1, с. 63].

Сформована пізнавальна активність майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі виконавсько-інструментальної підготовки – запорука професійного опанування музичного інструменту, художніх стилів і максимального розкриття творчого потенціалу через реалізацію набутих виконавських знань, умінь і навичок. Поряд з професійними якостями особистості вчителя, пізнавальна активність під час інтерпретації музичних творів є інтегральною характеристикою особистості, що забезпечує підвищення професійного рівня студента. Розглядаючи означену активність як фактор розвитку виконавських можливостей індивіда, слід зазначити, що досягнення максимального результату стає можливим лише в тому випадку, коли майбутній фахівець проявляє зацікавленість, ініціативність, самостійність. Так як поняття активності часто пов'язують з поняттям самостійності, то однією з цілей формування пізнавальної активності є підготовка студента до самостійної роботи. Для реалізації цього необхідна система набутих знань у галузі інструментального виконавства, а також сформованість умінь самостійно вивчати нотний текст і відтворювати його.

Враховуючи вищезначене, уточнимо поняття «пізнавальна активність майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі виконавсько-інструментальної підготовки». Це динамічна спрямованість особистості, що інтегрує в собі емоційно забарвлені вольові дії, котрі виражаються в прагненні студента здійснювати пошукову діяльність, проявляти розумову гнучкість і самостійність, опановувати основні мисленнєві операції відповідно до поставлених виконавських цілей і завдань, що супроводжується якісно новими змінами в інтелектуальній, емоційній, дієво-практичній та вольовій сферах

майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Слід зазначити, що формування дослідженого феномена є утрудненим у силу того, що спрямованість фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва носить не виконавський, а педагогічний характер. Вимоги до абітурієнтів, які вступають до мистецько-педагогічного вишу, полягають у тому, що в майбутніх фахівців повинен бути сформований певний комплекс знань, умінь і навичок, у якому виконавська специфіка може бути слабовиражена. Звідси – часто зустрічається в майбутніх учителів музичного мистецтва певна виконавська необізнаність і невпевненість.

Для формування пізнавальної активності студентів у процесі виконавсько-інструментальної підготовки доречно дотримуватися певних методичних порад і рекомендацій.

Важливим є залучення майбутніх учителів музичного мистецтва до вдосконалення художньо-узагальнених умінь, опанування базових, ключових художньо-виконавських знань на основі індивідуального слухового досвіду й слухової рефлексії, уникнення засвоєння стандартних наборів художньо-виконавських «кліше». На нашу думку, формування пізнавальної активності має змогу справді отримати повний простір тільки в тому випадку, коли даний процес ґрунтуватиметься на можливості майбутніх фахівців активно, самостійно здобувати необхідні знання в галузі інструментального виконавства, набувати умінь без сторонньої допомоги, без підказок орієнтуватися в різноманітних явищах музичного мистецтва. Більш стисло даний тезис можна означити – необхідно студентів навчити «навчити вчитися».

Проблема активного пізнання в галузі інструментального виконавства має два аспекти. Один з них пов'язаний з конкретним результатом виконавської діяльності, інший – із засобами її здійснення (наприклад, як працює студент задля досягнення намічених художньо-виконавських цілей, у якій мірі його зусилля носять творчий, пошуковий характер). Можна сказати, тим самим, що проблема формування пізнавальної активності в процесі виконавсько-інструментальної підготовки пов'язана з розвитком у майбутніх учителів музичного мистецтва вмінь ініціативно, творчо ставитися до навчання гри на музичному інструменті. Найбільш перспективним шляхом вирішення означеного завдання є залучення студентів до власної, не регламентованої зовні інтерпретації музики.

Формуванню пізнавальної активності в

процесі виконавсько-інструментальної діяльності сприятиме навчання майбутніх учителів музичного мистецтва грамотному поясненню своїх успіхів і невдач, виокремлення навіть незначних, але досить важливих результатів, чіткого усвідомлення вже досягнутого. Порівняння результатів роботи з власними попередніми досягненнями студентів; підкреслювання позитивних зрушень у процесі оволодіння грою на музичному інструменті; виявлення причин недоліків, а не тільки їх констатація – весь цей якісний аналіз повинен спрямовуватися викладачем на формування пізнавальної активності майбутніх фахівців [2, с. 70].

Вважаємо, що процес виконавсько-інструментальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, в якому ставиться завдання формування їхньої пізнавальної активності, повинен ґрунтуватися на відомих в мистецькій педагогіці принципах індивідуальності і самостійності, а також на методах: семантичного аналізу музичного твору, художньо-рефлексивної інтерпретації музичного твору, рефлексії власного виконавського досвіду. Коротко охарактеризуємо означені методи.

Метод семантичного аналізу музичного твору. В процесі семантичного аналізу об'єктом дослідження стає нотний текст, сприйняття й інтерпретація якого вимагають від студента глибоких знань жанрово-стильової еволюції музичного мистецтва і грамотного прочитання всіх рівнів музичного тексту: мотивно-фразувальних, інтонаційних, метро-ритмічних тощо. При цьому майбутній фахівець повинен уміти самостійно знаходити виконавські прийоми, відповідні стилістичними особливостями музичної мови виконуваного твору, що зумовлюватиме активізацію пізнавальної діяльності.

Метод художньо-рефлексивної інтерпретації музичного твору. Звернення до художньо-рефлексивної інтерпретації музичного твору залучає майбутніх учителів музичного мистецтва до активного пошуку засобів вирішення інтерпретаційних проблем, визначення авторського художнього задуму, образного строю музичного твору, принципів розвитку музичного матеріалу, особливостей музичної драматургії, а також сприяє формуванню навичок самостійного емоційно-інтелектуального осягнення художньо-образного змісту музичних творів, а отже – формуванню пізнавальної активності. Залучення студентів до процесу особистісно-забарвленого визначення і втілення авторського художнього задуму сприятиме тому, що майбутній фахівець не буде прагнути до засвоєння «готових»

виконавських «рецептів»-порад з боку викладача і вважати інтерпретаційний процес як суто технологічне відтворення професійно-якісного, але «чужого» художньо-виконавського досвіду.

Метод рефлексії власного виконавського досвіду. Рефлексія власного виконавського досвіду як частина професійної рефлексії майбутнього вчителя музичного мистецтва є важливою суб'єктивною умовою успішності музичного навчання, так як сприяє збагаченню внутрішнього світу студента і його успішній та активній реалізації у виконавській діяльності. Власний виконавський досвід, накопичений у результаті виконання заліково-екзаменаційних вимог і концертних виступів (іспити, заліки, педагогічна практика, конкурси тощо), істотно впливає на формування пізнавальної активності в процесі виконавсько-інструментальної підготовки. Збагачення даного досвіду може відбуватися не тільки за рахунок включення в репертуар музичних творів, вивчених в межах дисципліни «Основний музичний інструмент», а й різних видів і жанрів вокальної, хорової, оперної, симфонічної, ансамблевої музики. Рефлексія власного виконавського досвіду залучає студентів до самостійного активного аналізу конкретних інтерпретаційних проблем і труднощів.

Висновки та перспективи подальших розвідок напреду. Сучасне безперервне оновлення вимог до системи освіти взагалі й мистецької освіти зокрема, висунуло на порядок денний конкретизацію шляхів орієнтації процесу фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на розвиток тих якостей студентів, які безпосередньо пов'язані з розумово-діяльнісним забезпеченням навчального процесу у вишах.

Успішність музичного навчання майбутніх фахівців, зокрема в процесі виконавсько-інструментальної підготовки, в значній мірі залежить від швидкості і легкості оволодіння новими знаннями з подальшим їх осмисленням й усвідомленням, тобто залежить від міри пізнавальної активності студентів.

Пізнавальною активністю майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі виконавсько-інструментальної підготовки вважаємо динамічну спрямованість особистості, що інтегрує в собі емоційно забарвлені вольові дії, котрі виражаються в прагненні студента здійснювати пошукову діяльність, проявляти розумову гнучкість і самостійність, опановувати основні мисленеві операції відповідно до поставлених

виконавських цілей і завдань, що супроводжується якісно новими змінами в інтелектуальній, емоційній, дієво-практичній та вольовій сферах майбутнього фахівця.

Процес виконавсько-інструментальної підготовки студентів, у якому ставиться завдання формування їхньої пізнавальної активності, повинен ґрунтуватися на принципах індивідуальності і самостійності, а також на методах: семантичного аналізу музичного твору, художньо-рефлексивної інтерпретації музичного твору, рефлексії власного виконавського досвіду.

Перспективними темами подальшого дослідження заявленої проблеми може стати визначення педагогічних умов формування пізнавальної активності майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі виконавсько-інструментальної підготовки.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Алиев Ю. Б. Настольная книга школьного учителя-музыканта / Ю. Б. Алиев. – М. : Владос, 2000. – 336 с.
2. Ростовська І. О. Проблема стимулювання майбутніх учителів музики до оволодіння вміннями самооцінки та самоконтролю у процесі навчання гри на фортепіано / І. О. Ростовська // Художня освіта на межі тисячоліть : здобутки, проблеми, перспективи : Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (24-25 квітня 2015 р., м. Ніжин). – Ніжин : Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, 2015. – С. 70–71.
3. Формирование мотивации учения / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – М. : Просвещение, 1990. – 192 с.
4. Харламов И. Ф. Педагогика / И. Ф. Харламов. – Минск : Гардарики, 1999. – 520 с.
5. Цыпин Г. М. Обучение игре на фортепиано / Г. М. Цыпин. – М. : Просвещение, 1984. – 176 с.

REFERENCES

1. Aliyev, Yu. B. (2000). *Nastol'naya knyha shkol'noho uchytelya-muzykanta*. [The book-book of a school music teacher]. Moscow.
2. Rostovskaya, I. O. (2015). *Problema stymulyuvannya maybutnikh uchyteliv muzyky do ovolodinnya vminnyamy samoosinky ta samokontrolyu u protsesi navchannya hry na fortepiano*. [The problem of stimulating future music teachers to master the skills of self-esteem and self-control in the process of learning to play the piano]. Nizhin.
3. *Formyrovanye motyvatsyy uchenyya*. (1990). [Formation of teaching motivation]. Moscow.
4. Kharlamov, I. F. (1999). *Pedahohyka*. [Pedagogy]. Minsk.
5. Tsipin, G. M. (1984). *Obuchenye yhre na fortepyan*. [Learning to play the piano]. Moscow.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

СТЕПАНОВА Анна Олександрівна – викладач кафедри музично-інструментальної підготовки ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

Наукові інтереси: теорія і методика вдосконалення музично-інструментальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

STEPANOVA Ashykhmina Nataliia – lecturer of the Department of Musical and Instrumental Training, South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky.

Circle of scientific interests: the theory and methods of improvement the musical and instrumental training of prospective music teachers.

Стаття надійшла до редакції 13.07.2019 р.

UDC 378.015.31:(172.12+172.15) (477)

NEW GENERATION UPBRINGING WITHIN THE CONCEPT OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

The problem definition. The actual task of «the 21st century school» is to make knowledge the main strategic resource. The ability of a person to function in a globalized, information-dense society is becoming of particular importance. The educators face a difficult task:

forming a competently developed student with critical thinking, who are capable of self-education, self-assessment and self-determination in the modern information and communication environment.

A student of this type is formed with the

help of technological tools (Internet resources, on-line educational environments, information and communication technologies, pedagogical soft ware tools for educational purposes), that contribute to the development of the universal (prognostic, visualizing, oratory, motivational, cognitive and designing) competencies.

The lesson is accompanied by a multimedia presentation with photographs, reproductions of paintings, texts, charts, tasks, fragments of movies, etc. being demonstrated.

It is worth noting that pedagogical software provides instant feedback during training activities.

Therefore, it is extremely necessary, especially when we are talking about the New Ukrainian School, to teach the teacher to teach children, using information and communication technologies, to be up to speed on the multimedia space, to use the new way of thinking, to create new values.

The problem is that the level of the teachers' information competence needs to be increased.

Analysis of recent research and publications. Issues of development of multicultural education in Ukraine were studied V. Bolgaryna, A. Golyk, T. Klynchenko, M. Krasovytskyi, I. Loshchenova, O. Pershukova, Г. Filipchuk and other scientists.

Most of them advocate the idea that in the process of democratization of education, the multiculturalism and originality of the Ukrainian people should not be considered as contradictory notions, but they should be the basis of the unity of the three components: the sense of belonging to a multinational domestic community, the patriotism based on rejection of ideas about their ethnic or religious exclusivity; a sense of belonging to the world community, responsibility for shaping the destiny of not only their people, their country, but also of all the mankind [9].

However, education is the key to the future of the country, an important component of its national security. The question of the changes taking place in education, the choice of ways of its harmonization on the basis of taking into account these changes and influential factors of the deployment of upbringing in the new Ukrainian school, is actualized not only in the functional aspect, but also becomes an important subject of research interest. In addition, among the most important tasks of the national school is the revival of the Ukrainian language, the formation of national consciousness, humanistic morality on the basis of national new-type thinking as the noosphere, a new consciousness and understanding of man's place in society and in life. And the defining figure in the upbringing process of a school or University is a teacher. Its activities are aimed at the formation of the child as a person, a citizen and a specialist, to

strengthen the intellectual and spiritual potential of the nation.

Therefore, **the aim of the article** is to improve the professional skills of teachers through expansion of the educational space by means of information and communication technologies, to form of the personality of the citizen, the patriot of his country with his inherent competencies, values, views, orientations, motives of activity and behavior.

The object of the study is the level of professional competence of the teacher, and **the subject** is the information and communication technologies in the pedagogical activity of the teacher.

The methods of research that made possible the effective conclusions include the analytical-deductive, phenomenological method and the method of theoretical reconstruction, as well as interpretive, synergetic, and others.

The main material of the study. From the previous period Ukraine has inherited the developed and widespread system of learning. There are currently 50, 508 educational institutions in Ukraine, in particular: preschool institutions – 23183, general educational institutions – 21350, vocational schools – 1176, higher educational institutions with accreditation levels I–II – 737, higher educational institutions with accreditation levels III–IV – 161, institutions of postgraduate education – 1549, out-of-school institutions – 2252. In total, they train almost 15.5 million educatees, pupils and students [11].

In our opinion, scientific and methodological substantiation and provision of such a process is a matter of many scientists. According to there searchers' analysis of the history of the new world citizen's formation and education, in the territory of our country, in the new Ukrainian school, the process of entering into the world communication space, a new cultural, educational and communicative space, there is a refraction of social norms and values through the prism of individuals' consciousness, which causes, in particular, solutions – on this background – to the problems of national upbringing (Ye. Pomytkin, M. Fitsula, M. Stelmakhovich, N. Shchurkova, Ye. Bondarevska, B. Lykhachov and others).

The teacher is a person whose specialty is to open the depth of science and the life wisdom to the new generation, transfer the activity skills. Families where children are being raised, link their hopes to their work. It depends on the development of personality and the strength of the foundations of society. Only a person with high moral qualities and a level of culture, who understands that the path to the profession and the path in the profession require self-cultivation, constant self-formation and self – improvement can be the real teacher.

But modern youth is different from other generations. Due to this they are called «children of the millennium», «new» children. They have a highly developed consciousness and increased susceptibility. They are intolerant of insincerity and falsehood.

It should be noted that transformations in education have caused changes in its paradigm. Now education is based not only on traditional principles (knowledge, know-how, skills), but also on the new, innovative ones, proposed by the UNESCO: «learn to know, learn to do, learn to be, learn to coexist». Therefore, knowledge, skills and abilities are just a means, not a goal, of education XXI c. [5].

The law of Ukraine On Higher Education qualifies students as active subjects of educational activity. They are those who study, not those who are (the term «student» in Latin means «he who studies») [5].

In accordance with the conditions of the Bologna Declaration, in the process of education, the proportion of direct informing of the student decreases and the use of interactive forms of work under the guidance of the teacher is expanded. Independent work of the student becomes the main source of acquisition of professional competences and contributes to the formation of a competitive specialist [5].

Further scientific work on optimization of communication strategies without comparison is not productive. V. Andrushchenko reasonably claims that «...in fact, the comparison, one way or another, determines the content of scientists' activities from the very beginning. As long as the governments and agencies, providing social services, keep facing the problems that arose under similar global circumstances, as long as «the trap» or «risks» keep threatening analysis and implementation of the policy, so long the ability to draw conclusions from this will be existing.... They are thus an organic component of any academic or practically oriented discourse ...» [1].

We observe that international cooperation in the field of education acts as a system of interaction between representatives of different cultures: individuals and groups that realize their interests and needs; specialists who are professionally engaged in pedagogical activities; initiative (those who direct activity of pupils) and receptive (that is those who accepts pupils) unions, for whom international cooperation has become a part of everyday life. If the world and society are changing, we need other qualities of people: self-starter, flexibility to change, creative approach to studies, work and life.

This is due to the fact that education is now becoming more open to intercultural cooperation, which is meant as a special kind of direct relations and communications, in this coverage –

between European culture and ours, Ukrainian.

And also those mutual changes that appear during the formation of these relations. Intercultural communication is a way of cultural development, which is at the same time a means of communicatory links.

We are talking about pedagogical borrowings and starting joint partnership programs and projects, where the dialogue between the educational systems acts as the dialogue between the cultures. Therefore, the main content of the «intercultural interaction» concept in the field of education will be solving the common problems by specialists, representatives of different cultures and other interested citizens, through the implementation of international programs. The program is of great importance for solving current educational, upbringing and social problems of today. In our opinion, it should be oriented to all the age groups of students, to the team of teachers and to school parents.

Of course, the formation of civil society and of the rule-of-law in Ukraine largely depends on the level of civic education and patriotic upbringing. Today the citizens of our country have various opportunities to actualize themselves as an independent person in various spheres of life, at the same time, responsibility for shaping their destiny and the destiny of other people increases. Under these conditions, such democratic value as civic consciousness integrates not only social but also spiritual, moral, ideological, cultural-historical, civic-patriotic and other aspects.

Of great importance is the problem of values formation not only in the context of upbringing tasks, but also in general for the development of Ukraine in the conditions of its statehood establishment, which takes place in the atmosphere of destruction of previous priorities in politics, economy, especially in the spiritual life of the nation; to find clear methodological grounds for the new spirituality of the people - this is one of the humanistic foundations of the image of Ukraine in the XXI century [10].

But along with the positive impact, the dynamic processes of the modern contradictory world put everyone in difficult conditions of social life. The growing tension associated with the change of value orientations, the need to search for and quickly find solutions, stressful situations – all these are the problems of human existence, preservation and development of the personality, their inner world and worldview culture.

In the context of the civil society and the rule of law being established, it is necessary to introduce the upbringing of a fundamentally new, democratic type of personality, who is subject to the interests of innovation, strategies for managing their own lives and activities, the

affairs of society, ready to rely on their own strength, their own work to ensure his financial independence. In our opinion, the modern school should make the tangible contribution into formation of such a civic personality, who encapsulates a developed moral, legal and political culture.

Cultural and educational space, as a complex organism, reflects the nature, the problems and the contradictions of the society, and – through its upbringing potential – determines the orientation of a certain person and is responsible for their socialization. Juvenile is the most optimal age for civic and national education, as it is a period of self-affirmation, active development of social interests and life ideals, formation of communicative-dialogic competence and awareness. So, the important factor is the activity that embodies the concept: «I aspire to something».

There is no doubt that it is impossible to realize civic and national education only with the help of knowledge. Modernity requires new content, forms and methods of civic consciousness education, patriotism, high morality adequate to modern social and pedagogical realities. There is a need for the activity component of upbringing of a new «world citizen». Success in this direction is possible only through active involvement into social activities and conscious participation in it.

The well-known Ukrainian philosopher-wanderer G. S. Skovoroda with his life position, worldview, creativity gives us a great example of the existence of the Ukrainian spirit as a dynamic, capable of development and continuous improvement, original system of views, ideals, beliefs, hopes, love, honor, conscience, dignity and decency [10].

In this way, instructive are homilies the Church fathers on the need to love the homeland. The fact that the feeling of patriotism is somewhat lost by modern youth, – says Theodosius, the Bishop of Tambov and Michurin, – seems recognized by everyone. Among young people there are too many cynical people who believe that they can live without their homeland. It is obvious that when the number of people with such a mindset exceeds the critical mark, then our society will find itself in a great danger. Patriotism in tradition is inseparable from the religiosity of a man. Patriotism, that is, love for the Motherland, is essentially a religious feeling. «Patriotism involves selfless work for the benefit of the Fatherland and the willingness to protect it, not sparing his life, – emphasizes Bishop Tambovsky. – In the minds of a person living in Christian culture and a Christian state, the concept of the Fatherland, religious values, shrines are in one row» [7].

The moral decay of the human person,

which we are witnessing at the present time, is alarming. Man has almost completely lost the feeling of personal sin. Violence and vices are strongly encouraged. And the concept of the feeling of The Truth, duty, honor, decency, Christian ideals of purity and chastity are being forced out of life. Permissiveness and consumer attitude towards life are encouraged. As a result of all this, the ecological catastrophe is growing, the demographic crisis is deepening, and there are appearing many other problems that make the modern society worry. Therefore, assessing the patristic attitude to the most important social problems, we must learn the main thing. According to the Christian consciousness, society is a living organism, fastened by spiritual ties. Therefore, any neglect of the sphere of spirit – in public relations – can have disastrous consequences for the society and the state [7].

In the process of upbringing of the modern Ukrainian youth, the problem of value orientations of the individual becomes of great importance, especially in connection with the entry of our country into the European educational space. It is worth accepting V. Andrushchenko's opinion that the declared problem «... is extremely multifaceted and complex», because, given the discursive nature of the values, in the context of which, in fact, value orientations are formed, «the quality of the research of the latter largely depends on the definiteness [accuracy] and interpretation of the meaning [content]...» [1].

Educational strategies and their accentuated ideological preferences have the form of a kind of a «wish list», which demonstrates a somewhat distorted understanding of global educational problems and opportunities. Unfortunately, today there is «...no international organization capable of more or less effective solving educational problems. Only the universal human values can serve as a basis for uniting all the directions of philosophy. It is they that determine the extent to which a particular philosophical system or school meet the urgent problems of our time...» [2].

Given the above, we note that the concept of «value», «value orientations» have become the subject of research by scholars in different fields of knowledge – sociologists, philosophers, psychologists, teachers, political scientists and social psychologists as far back as the twentieth century.

In a broad sense, value orientations are, in fact, a person's choice of certain material and spiritual values as objects that determine its life-sustaining activity, the entire way of life. Value orientations of a man, as emphasized by M. Piren and O. Tsilyurik, «...do not arise from nowhere, but are formed throughout life under the influence of various factors...» [6].

The system of values and their pattern is a

certain reference point during formation of the worldview and spirituality of young people; and the desire to master them is an important condition for gaining life experience by young people and their socialization, which today takes place in difficult conditions of social crisis aggravation, as well as of significant reassessment by young people of the past and the modern values, of themselves and of their future.

Education makes significant influence on the formation of value orientations of the modern young generation. It should contribute to the development of personality, its structural foundations, which will help to raise the level of their culture, Orient to the achievement of high moral ideals, to the manifestation of creative activity [6].

Education as an important social institution carries out the function of translation of values; it attracts the individual to the values of society, to culture and helps to master them.

It should be noted that Ukrainian modern educational space has a number of features, which include the strengthening role of University education, focused on operational communication between professionals, students, groups or communities of people who communicate to solve not only professional or individual, but also global problems. The modern approach to the problem of autonomy and social responsibility of the University corresponds to the global challenges. The answer to the needs of modernity in the developed western countries is the transition of higher education to the language of the market, changes in the functions and role of the state, its educational policy, the corresponding rethinking of the essence of the University, its relationship with the «interested society». Naturally, the question arises – Is our country with our values, as well as our higher education, ready to an adequate response to global educational challenges? [1].

People from time immemorial have been thinking about the question of whether there is a certain direction in the historical changes in society? What can be expected in the future? Is humanity moving towards higher forms of social life, towards juster and more humane social relations, towards higher culture and moral consciousness, or, on the contrary, is it moving downwards (towards the thermonuclear catastrophe, to the pernicious overpopulation of the Earth, to the biological degeneration)? As we are convinced, the controversy is about issues related to the problem of historical progress and the prospects of mankind.

But already in the XX–XXI centuries, almost all the problems that is a threat to mankind, are shifted to the plane of relations «man-man», and the personal factor is beginning to play the major role in public life. In view of

this «there is a need through the worldview «to return» tolerance to the spiritual and moral sphere. This is a great value for all mankind» [9].

It is known that changes in society occur in a certain direction and are irreversible. This is because there is no univocal progress or regression in the development process. Social structure of society undergoes constant changes; the development of social structure helps to overcome class antagonisms and exploitation of some social groups by the others, the elimination of social inequality. The tendency to cooperation and to the general welfare becomes more and more noticeable.

I hat every teacher, every child, every person should realize their value, have a sense of self-esteem, no one should allow anyone to offend and humiliate themselves, and at the same time, one should never offend the others, understanding the value of another person. We share the opinion of S. Shcherba that human civilization on Earth is a unique phenomenon in our Universe, so life in general, not only human, should be carefully protected as the highest value [12].

Values are the substantial (semantic) aspect of spirituality; they fill all the components of human existence with specific content, conditioned by certain achievements of society. It is on this specific feature of values we will dwell in more detail. A value is always modern; the categories of the past and the future in the system of values have a modern assessment, the value is «tied to» the specifics of modern life. Priorities of values can change under the influence of changes in objective conditions of life; the priorities of spirituality change together with them. Valuable orientation of a person determines the content of their spiritual world [2].

In the system of spirituality, values have a diverse structure. It is because of such a variety of manifestations, the value, in fact, affects all aspects of human existence. The image of the proper, that is, one that must be and that corresponds to the interests of the individual, is formed. In each sphere of activity the image of the «shloud be» (that is, such that should be and meets the interests of the individual) is formed. This is due to the fact that the «shloud be» can be both real (actually available here and now) and ideal, referring to the future, in our context - to the European space. However, it is worth remembering that everything depends on how the person perceives the reality; in particular, if the reality satisfies the modern young man, the value will be present here and now (existing), and if it does not satisfy him - the value becomes the model of the future (the ideal).

We agree with V. Zinchenko, who emphasizes that «... unlike the philosophy of education of pragmatism, representatives of «new

humanism» (P. Herst, J. Wilson, R. Pieters, M. Warnock, L. Kolberg, A. Harris, etc.) link the process of education with the value orientation of people. In their opinion, the philosophy of education and upbringing should clearly outline the range of humanistic social and moral values, define public institutions aimed to form an orientation to these values, justify the ratio between individual and social qualities of the individual, which could contribute to the establishment of the «spirit of democracy» in society. But the solution of these important issues requires the analysis of morality-the identification of its nature, functions in the world cognition, different from other forms of its cognition ...» [4].

Ancient philosophers considered nature the highest value of life, but not the nature that surrounds us, not the natural environment, but the true nature of the law of being. This world law of existence is Heraclitus' Logos, Lao-Tze's Tao, Parmenides' Apeiron, etc. As long as man lived in a closed world of mythology, until all their behavior was strictly regulated by morality, there was no question of individual (or any other kind of) responsibility [10].

But when the morality began to break down, not satisfying the needs of the developed society, the worldview problem of moral responsibility of man, the problem of moral truth has gained enormous weight. At that time the philosophy of Socrates appeared. He clearly put a new moral issue to philosophy: either morality is deduced from nature, and then the death of humanity in the chaos of animal instincts is inevitable, or the moral law should be opposed to nature as a consciously recognized and rationally grounded ideal norm [10]. A person lives either by the moral ideal, or in a customary manner. So, the values for the first time declared them selves at the top of the agenda.

Socrates noticed an important sign of moral behavior: the difference between what a person actually is and what he thinks about himself, that is, between the real motives and the conscious motivation [10]. Hence, a person can be better and more important than what they are doing, and so the way to happiness is to know what exists in each human being. Thus, the morality of Socrates was the power standing above the individual, determining the meaning [sense, significance] of their activity [10].

Many times watching the youth in the cultural and educational space, we tried to find ways to improve the educational process, which would contribute to motivational self-revelation, self-expression, self-improvement of their communicative-dialogic competencies and creative abilities.

Gradually forming the concept of creative potential of the individual, based on a deep

analysis of practical experience, in his bold book, a practicing teacher, S. Harrison calls that it is necessary to help preserve and develop the creative potential of the individual. He says: «... if you give the individual freedom and responsibility, the energy of anger and rejection miraculously transforms into the energy of creativity and participation...» [13, p. 94]. In our opinion, the children of the new Ukrainian school are the children of the future, they represent a new step in the evolution of mankind. Undoubtedly, this fact can be interpreted as Einstein's intellectuality (everything can be looked at in a new way).

As we see from the above, the development of communication, perception, thinking and competence must be considered integrated, since none of these components works by itself, but reveals, develops and corrects on the system level. At the same time develop also: enrichment of relations, development of communication, in crease in volume of dialogue, there is a diverse informational enrichment. The development of a wide range of mental processes contributes to the formation of perseverance and determination [commitment], creative activity, responsibility and diligence, discipline and critical thinking, the ability to argue for their views and beliefs, awakens in youth emotional satisfaction, positive attitude to the future, the desire to communicate and learn more.

In the context of philosophical support, we focus on the optimistic perspective of each ученик, student, any young person. Young students have the right to demonstrate and fully develop their potential regardless of individual psychological characteristics, interests and inclinations, the level of development in general. The transition from school childhood to adolescence is complex. The lack of formation of the necessary new psychological abilities and vital skills can lead to social maladjustment.

That is why the development of communicative and dialogical competence of young students in the cultural and educational space in the framework of philosophical support is viewed by us through the prism of communication and misunderstanding through different visions, attitudes, different positions, then the dialogue becomes a space for communication in order to achieve mutual understanding with another person. Usually polarity in views causes negative emotions and feelings, stoppage in projects, uninvited decisions, tension and separateness. But at the same time, the difference is a source for development, a resource, but only when we stop being afraid of each other and start cooperating.

Let's direct our attention to the fact that two people who are interested in a dialogue – they are two people who are sitting on two separate rafts,

but are holding one rope: while they are holding it, the rafts keep floating side by side.

Activity of an educator and a pupil implies, first of all, a dialogue which is a basis for ability to creative thinking. Dialogics are completed when the adult helps the student perceive and express their emotional reaction. The interactive «I-concept» of the individual is shaped with the help of an internal dialogue:

I+I – spiritual realm of personality;

I+YOU – basic moral feelings (love, friendship);

I+WE – national feelings, group interests;

I+THEY – interpersonal, inter-group contradictions, respect for other opinions;

I+SOCIETY – ability to adapt to the conditions and circumstances of public life;

I+MANKIND – a certain attitude to the world, generic self-consciousness;

I+NATURE – awareness of being a part of nature, a knowledge holder;

I+UNIVERSUM – the perception of philosophical and religious ideas, the formation of views on the meaning of life and death;

I+SPACE – awareness of the laws of Nature, life as the highest value;

I+INFORMATION – formation of the ability to live in the information society.

Stratification of features of communicative and dialogical competence makes it possible to indicate the category of communication in its system; still it does not yet turn the communication into a dialogue, because the personality not only justifies nature and culture, but also destroys it. Which properties in life of a person make him not just communicative and dialogical, but also competent? The answer depends on the General view of the dialogue and the identified.

In line with the philosophical support, scientists are focused on the problem of modern man. What can philosophy do for development of communicative and dialogical competence of students and school pupils? How should a person be integrated? Whether a teacher or a student youth.

Attention should be paid to understanding the educational space in psychological research. Well-known researcher of «educational institutions» K. Sedykh, as a result of long-term observation, concluded that stimulating and initiating student's resources in studies can help the teacher in his work. And the reasons for resistance to innovation in the field of education are not only in the psychology of individual people, but also in the features of modern social structure. He notes that the real democratic initiatives in the field of education represent a real threat to society, as they are alternative to the social pyramid of power and authoritarian way of life of society.

On the whole, we agree with the researcher: any frontal attack on the old society will either be rejected or will turn into the victory. Therefore, the tendencies – in all modern democratic countries – that strengthen anti-totalitarian and pluralistic steps, giving chance for survival, are the only hope of humanistic teachers [8].

According to K. Sedykh: «...any knowledge that makes sense is contextual, and most of it is nonverbal and has empirical character...» [8, p. 206].

As for the tasks of ethical education of young people, V. Zinchenko emphasizes that, getting ready for life, young people must first understand what is the right behavior, what actions and intentions express it. Therefore, we agree with the scholar's view that school and higher educational institutions should form a person with certain potential and inclinations, seeking to change or smooth out those aspects of educatees' character, that contradict the idea of correct, proper behavior. In the process of education, it is necessary to successfully help the young generation gain the sense of duty, responsibility and ability to think about the interests of other people, so that the pupils of the school, upon leaving its walls, could implement the right thoughts and decisions that they have taken or perceived. Given that, the conscious perception of moral ideas alone is not enough to change the ethical atmosphere of society [4].

Conclusions and prospects for further researches of directions. Thus, in professional self-education, aimed at implementation of the upbringing in of the new globally-minded person and at fulfillment of at each eras a personality, self-education and desire for self-improvement are an important factor in the teacher's professional development, which ensures the expansion of his creative possibilities, cognitive interests and the formation of the creative individuality in the context of the implementation of the new Ukrainian school.

In the process of professional self-education teacher should feel freedom of expression. Teaching activities cannot be regulated and squeezed in the dogma instructions, the teacher should have his own «in imitative style». The teacher, who has freedom of expression, is able to manage his own development, can direct his creative forces to search for new ways of training and upbringing [5]. And it is extremely necessary for the new Ukrainian school. Therefore, the actual is N. Berdyaev's idea, who claims that «...my personality is not the accomplished reality, I am [constantly] creating my personality, I am creating it when I am getting to know myself...».

Thus, professional development leads to a fundamentally new way of life of the teacher - creative self-fulfillment in the profession, which

allows them to identify their individual and professional capabilities. Of course, we are talking primarily about the fact that it will be the new educatee, the new student, the new youth and the new teacher, and the new Ukrainian school.

In view of the above, let us remark that under such conditions, «...when our imperfect world unfailingly develops in the direction of scenarios of an uncertain future, we must clarify the social situation in the world as a context that not only shapes challenges but also gives us the certain direction and some freedom to develop a new way of thinking and action for the development of acceptable scenarios of the future, for creation of the new values – within the framework of individual ethnical states and the global society, of possibility to achieve peace, social equality and justice, economic development and improvement of the environment...» [3, p. 98].

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Андрущенко В. П. Освітня політика (огляд порядку денного) / В. П. Андрущенко, В. Л. Савельєв. – К.: «МП Леся», 2010. – 368 с.
2. Білодід Ю. М. Філософія: український світоглядний акцент: навч. посібник для ВНЗ / Ю. М. Білодід. – К.: Кондор, 2006. – 356 с.
3. Горбунова Л. С. Ключові компетенції у транснаціональному освітньому просторі: визначення та імплементація / Л. С. Горбунова // Філософія освіти. – 2016. – № 2 (19). – С. 97–117.
4. Зінченко В. Соціальна філософія «нового гуманізму» у принципах освіти та менеджменті морально-ціннісного виховання і формування інтелектуальної особистості / В. Зінченко // Вісник інституту розвитку дитини. Сер.: Філософія, педагогіка, психологія. – 2014. – Вип. 33. – С. 29–37.
5. Мешко Г. М. Вступ до педагогічної професії: навч. посіб. / Г. М. Мешко. – К.: Академвидав, 2010. – 200 с.
6. Пірен М. Ціннісні орієнтації молоді в українському суспільстві на сучасному етапі [Електронний ресурс] / Марія Пірен, Олена Цілюрик // Освіта регіону. – 2011. – № 4. – URL: <http://social-science.com.ua/article/648> <http://social-science.com.ua/article/648> (15. 02. 2017).
7. Пути промысла Божия и святоотеческое наследие (сборник докладов). / Выпуск №1, – XV Международные Рождественские образовательные чтения «Вера и образование: общество, школа, семья в XXI веке». – М.: Отдел религиозного образования и катехизации Русской Православной Церкви, 2008. – 336 с.
8. Седих К. В. Психологія взаємодії систем: «сім'я та освітні інституції». – Полтава: Довкілля. – К., 2008. – 228 с.
9. Троїцька О. М. Діалог і толерантність у культурно-освітньому просторі вищої школи:

монографія / О. М. Троїцька. – Мелітополь: Вид-во МДПУ імені Б. Хмельницького, 2016. – 312 с.

10. Філософія: Навчальний посібник / І. Ф. Надольний, В. П. Андрущенко, І. В. Бойченко та ін.; За ред. І. В. Надольного. – К.: Віктор, 1998. – 624 с.
11. Фіцула М. М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. – 3-тє вид., перероб. і доп. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2010. – 232 с.
12. Щерба С. П. Філософія: навч. посібник / С. П. Щерба. – [3-є вид., змін. і доп.]. – К.: Кондор, 2007. – 452 с.
13. Харрисон Стивен. Счастливый ребенок / Перев.с англ.. – М.: ООО Издательский дом «София», 2005. – 192 с.

REFERENCES

1. Andrushchenko, V. P. (2010). *Osvitnya polityka (oglyad poriadku dennogo)*. [Educational policy (review of the agenda)]. Kyiv.
2. Bilodid, Yu. M. (2006). *Filosofiya: ukrayinskyi svitogliadnyi aktsent: navch.posiblyk dlia VNZ*. [Philosophy: Ukrainian worldview accent: studies: manual for higher educational establishments]. Kyiv.
3. Gorbunova, L. S. (2016). *Kliuchovi kompetentsiyi u trnsnatsionalnomy osvitiomu prostori: vyznachennia ta implementatsiya*. [Key Competences in a Transnational Educational Space: Definitions and Implementation]. Moscow.
4. Zinchenko, V. (2014). *Sotsialna filosofia «novogo gumanizmu» u pryntsyphakh osvity ta menedzhmenti moral'no-tsinnisnogo vyhovannia i formuvannia intelektual'noyi osobystosti*. [Social philosophy of «new humanism» in the principles of education and management of moral and value education and the formation of intellectual personality]. Moscow.
5. Meshko, G. M. (2010). *Vstup do pedagogichnoyi profesiyi: navch. posib*. [Introduction to the pedagogical profession: manual]. Kyiv.
6. Piren, M. (2011). *Tsinnisni oriyentatsiyi molodi v ukrayinskomu suspilstvi na suchasnomu etapi*. [Value orientations of young people in Ukrainian society at the present stage]. [Electronic resource] / Mariya Piren, Olena Tsilyuryk // Education of the Region. № 4. – URL: <http://social-science.com.ua/article/648> <http://social-science.com.ua/article/648> (15. 02. 2017).
7. *Puti promysla Bozhia i sviatootecheskoye nasladiye (sbornik dokladov)*. (2008). [Ways of God's Providence and the Patristic Heritage (collection of lectures)]. Moscow.
8. Siedyk, K. V. (2008). *Psychologia vzayemodiyi system: «simya ta osvitni instytutsiyi*. [Psychology of the interaction of systems: «family and educational institutions»]. Poltava.
9. Troyitska, O. M. (2016). *Dialog i tolerantnist u kulturno-osvitniomu prostori vyshchoyi shkoly: monografiya*. [Dialogue and Tolerance in the Cultural

and Educational Space of the Higher School: Monograph]. Melitopol.

10. *Filosofiya: navchalny posibnyk*. (1998). [Filosofia: Philosophy: Tutorial]. Kyiv.

11. Fitsula, M. M. (2010). *Pedagogika: navchalny posibnyk dlia studentiv vyshchih pedagogichnyh zakladiv osvity*. [Pedagogics: Manual for high school students]. Ternopol.

12. Shcherba, S. P. (2007). *Filosofiya: navch. Posibnyk*. [Philosophy: manual]. Kyiv.

13. Harrison Stiven. (2005). *Schastlivy rebionok*. [Happy Child]. Moscow.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

АВДИМИРЕЦЬ Наталія Василівна – аспірант кафедри історії, археології і філософії Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.

Наукові інтереси: розглядається процес розвитку комунікативно-діалогічної компетенції студентської молоді в сучасному культурно-освітньому просторі в умовах євроінтеграції.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

AVDYMIRETS' Nataliya Vasylivna – post-graduate student of chair for history, archeology and philosophy Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: considers the process of development of communication and dialogue competence of young students in the modern cultural and educational space in the conditions of European integration.

Стаття надійшла до редакції 20.07.2019 р.

УДК 378. 98.

КУЗЬМЕНКО Анна Юрївна –

аспірант відділу інновацій та стратегій розвитку освіти Інституту педагогіки НАПН України
<https://orcid.org/0000-0002-3874-9171>
 e-mail: kuzanya@i.ua

ДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ СТРУКТУРУВАННЯ ЗМІСТУ ОСВІТИ: ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ПІДХІД (20-30 РОКИ ХХ СТ.)

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Однією з основних проблем сучасної освіти в Україні є реформування її змісту. За роки незалежності нашої держави визначено нові пріоритети розвитку освіти, створено нову нормативно-правову базу, прийнято цілий ряд законів щодо освітнього циклу. Освіта радянського й пострадянського періодів зазнала кількох істотних перебудов змісту, змін тривалості навчання, дидактичних особливостей методичного забезпечення.

Аналіз досліджень і публікацій. Аналіз праць відомих педагогів України і зарубіжжя (А. Алексюк, Ю. Бабанський, Л. Березівська, Н. Білик, О. Біляєв, М. Богуславський, В. Бондар, Л. Вовк, Г. Гессен, М. Грищенко, Н. Дічек, С. Золотухіна, В. Кравець, В. Майборода, О. Савченко, О. Сухомлинська, С. Чавдаров, М. Ярмаченко та ін.) дає підстави стверджувати, що питання відбору та структурування змісту освіти у педагогічній науці займає одне із центральних місць. Адже від вирішення цих питань великою мірою залежить якість освіти, рівень підготовки молоді до життя у суспільстві, здатність забезпечувати його розвиток. Розбудова національної школи викликала увагу до проблем структури сучасного змісту освіти, методологічних

засад його конструювання та розвитку, відбору предметів для навчання у школі, критеріїв відбору матеріалу до кожного з них, обсягу та порядку викладення змісту у навчальних стандартах та програмах.

Можливість глибше усвідомити закономірності розвитку освітніх процесів, їхньої зумовленості суспільними, соціокультурними та іншими чинниками, виявити зв'язки, оцінити їх сучасний стан і напрями подальшої еволюції може дати історико-педагогічний підхід.

Тож, перш ніж розглянути кардинальні зміни, які відбулися у змісті загальної середньої освіти у досліджуваний період, варто приділити належну увагу аналізу передумов і причин реформування змісту шкільної освіти у попередні десятиліття. З'ясувати сутність зв'язку цих змін із економічними, суспільно-політичними і соціально-культурними процесами у житті суспільства та наукової діяльності відомих педагогів того періоду.

О. Сухомлинська правомірно наголошує, що «неможливо розпочати розв'язання проблеми, не визначивши, що ж було зроблено до цього, від чого потрібно відштовхуватись, розвиваючи, розбудовуючи нове знання» [10, с. 8]. А оскільки серед проблем, пов'язаних зі сферою освіти, саме

зміст освіти, за словами М. Богуславського, є системоутворювальним фактором [1], то без конструктивно-критичної оцінки досвіду реформування змісту загальної середньої освіти, нагромадженого вітчизняною педагогічною наукою та школою, неможливе системне вивчення проблем шкільної освіти та проектування її майбутнього.

Мета статті – критичне вивчення генези теорії і практики наукової розробки змісту освіти, підходів до його відбору, структурування та побудови, які можуть стати зрозумілими за умов переосмислення цих процесів з позицій сучасності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз наукової літератури дає підстави для твердження, що 20-ті рр. ХХ століття – особливий період в розвитку вітчизняної педагогічної науки та школи. Його можна характеризувати як період різкого відмежування від спадщини минулого – дореволюційної класичної гімназії та реальної освіти, де домінуючою була роль учителя у навчальному процесі, сегрегативний добір учнів та зміст освіти, в основі якого лежало вивчення класичних мов у гімназіях та прикладних дисциплін у реальних училищах.

Слід зауважити, що для того періоду характерним є пошук нових форм та методів навчання, нівелювання ролі і значення шкільних навчальних предметів. Їхній зміст використовувався лише для розкриття того чи іншого природного чи суспільного явища, без глибокого усвідомлення та критичного осмислення.

У 1923 р. були введені у практику організації навчального процесу школи комплексні програми. Ці програми ставили за мету позбутися одного з істотних недоліків тодішньої школи: відрив шкільного навчання від життя, ізолюваність навчальних предметів один від одного. Тобто, на зміну навчальним предметам – основам наук – прийшли так звані комплекси.

За визначенням О. Сухомлинської, комплекс – це «життєвий зв'язок явищ, тому комплексна побудова програм базується, з одного боку, на педологічному підході до дитини, певній педологічній схемі, що обґрунтовує розвиток дитячого мислення й дитячих інтересів, а з іншого – відображає мету виховання, цілі діяльності школи» [3, с. 181]. В умовах панування освітньої парадигми, в основі якої лежав дидактичний прагматизм у його радянській інтерпретації, змістом освіти була громадська та індивідуальна діяльність учнів у безперервному процесі реконструкції досвіду [14]. Програма початкової і середньої школи

будувалась навколо єдиного комплексу «життя дитини та оточуючого її середовища», де перевага надавалась праці та її організації у школі. Структура кожної теми поєднувала матеріал трьох розділів програми: природа, праця, суспільство і відповідала принципу – від природи до дитини й від світу до дитини [2]. Згідно з програмами, знання з математики та природознавства набували першорядного значення, а література, мова, мистецтво, історія – другорядного, допоміжного.

Так, наприклад, до програми з біології, на відміну від попередніх програм вводиться систематичний курс природознавства за логічною послідовністю ботаніка (5-6 кл.), зоологія (7-8 кл.), анатомія і фізіологія людини (8 кл.) та основи еволюційної теорії (9-10 кл.). Велика увага зверталась на необхідність лабораторних і практичних занять, екскурсій, виготовлення гербаріїв. Ставились вимоги до роз'яснення учням наукових основ підвищення продуктивності рослин і тварин, органічного поєднання праці школярів на виробництві і дослідницької роботи з теоретичним засвоєнням наукових знань [7]. У програмі підкреслювалось, що випускники політехнічної школи мають орієнтуватися у найголовніших галузях виробництва, серед яких сільському господарству належить важливе місце.

На таких же принципах складалися програми з хімії [8] та інших предметів. Так хімія, наприклад, вивчалась у тісному зв'язку з агрохімією. У позашкільну роботу широко вводився експеримент, лабораторні і практичні роботи, удосконалювалось обладнання хімічних кабінетів, зверталась увага на виготовлення навчальних приладів самими учнями [8]. Тобто, нові програми спрямовувались на наукову розробку програмно-методичних документів, політехнізацію навчання.

Удосконаленню навчальних програм сприяла їх уніфікація Наркомпросом РРФСР і УРСР у 1933 році. Оскільки програма ще не забезпечувала систематичного вивчення основ наук, і повністю не вирішувала завдання «...підготовки для технікумів і вищої школи грамотних людей, які добре володіють основами наук: фізикою, хімією, біологією, математикою і т.д.» [9, с. 3–4], до програми було внесено суттєві зміни розподілу матеріалу за роками навчання, визначалося коло наукових знань.

Порівняльний аналіз програми попередніх років та після постанови ЦК ВКП(б) «Про навчальні програми і режим в початковій і середній школі», свідчить про значне підвищення вимог до рівня знань

основ наук і політехнічного зв'язку їх з практикою соціалістичного будівництва, що, як вважалося, сприяло науковому підходу до формування профорієнтації учнів на уроках та у процесі позашкільної роботи.

Сільська школа, як видно з документів, мала єдиний зміст навчання. Різні ж назви (школи з сільськогосподарським ухилом, агрономізовані семирічки, школи сільської молоді, політехнічні школи колгоспної молоді) зумовлювались специфічними завданнями підготовки учнів до практичної трудової діяльності.

Зміст освіти у період застосування комплексної системи навчання регламентувався спеціальними «Порадниками соціального виховання» (1921–1928 рр.), у яких вміщувались директивні матеріали про школу й виховання в Україні, програмні матеріали тощо [14].

При цьому, до початку 30-х рр. у шкільній освіті відсутній урок як основна форма організації навчальної діяльності, зберігаються форми та методи, притаманні комплексному підходу (дальтон-план, метод проектів, метод тестів) і спрямовані на індивідуалізацію навчання, розвиток самодіяльності учнів. Початок 30-х рр. минулого століття ознаменувався кардинальною зміною соціального замовлення системі освіти в цілому та загальноосвітній школі зокрема. У цей час в Україні в основному було подолано неписьменність і запроваджено загальну обов'язкову чотирирічну початкову освіту.

У 1931–1934 рр. з'явився ряд постанов ЦК ВКП (б) «Про початкову і середню школу» (1931) [10], «Об учебных программах и режиме в средней школе» (1932) [4, с.173–175], «Об учебных программах для начальной и средней школы» (1933) [4, с.154–155], «О структуре начальной и средней школы в СССР» (1934) [4, с. 167], які визначили напрями розвитку системи шкільної освіти на довгі роки. Важливо відмітити, що у цей період запроваджувався державний контроль за рівнем освітньої підготовки випускників шкіл, була посилена роль учителя у шкільній освіті, введені обов'язкові для виконання навчальні плани та програми, суворо регламентувався навчальний процес. Відбулася зміна освітньої парадигми, перенесення освітніх пріоритетів з особи того, хто навчається, з педоцентричних засад на авторитарні, на зміст освіти і наповнення цього змісту науковістю й ідейністю; з активних, пошукових методів самостійного здобуття знань на зміст освіти, чітко закріплений в навчальних програмах і підручниках [13]. Освітні заклади, як

зазначає О. Сухомлинська, відходять від експериментування і стають на шлях авторитарно-дисциплінарних засад управління й діяльності з чітко визначеним обсягом знань, умінь та навичок. Розпочався процес поступової уніфікації української школи, ліквідації особливостей освітньої системи в Україні й її централізації з єдиним директивним центром у Москві. Панівним стає партійно-класовий, ідеологічний дискурс [12]. Зважаючи на вищезазначене, українська загальноосвітня школа втратила свої особливості і перетворилася на складову радянської системи освіти, з єдиними для всієї країни навчальними планами, програмами та підручниками.

Переорієнтація на широку загальноосвітню підготовку, спрямованість шкільного навчання на спрямованість до отримання вищої освіти вимагали нових підходів до відбору навчального матеріалу, побудови навчального плану та програм. У постанові «Про початкову і середню школу» зазначалося, що «радянська школа цілком ще не відповідає тим величезним вимогам, що ставить перед нею сучасний стан соціалістичного будівництва.... Основна хіба школи у цей момент полягає у тому, що навчання в школі не дає задовільного обсягу загальноосвітніх знань і незадовільно розв'язує завдання підготовки для технікумів і вищої школи людей, які добре опанували основи наук (фізика, хімія, математика, рідна мова, географія тощо). За цих умов політехнізація школи набирає в багатьох випадках формального характеру і не готує дітей, як всебічно розвинених будівників соціалізму, які пов'язують теорію з практикою [10].

Тож ідея комплексних програм була, фактично, скомпроментована, і на початку 40-х років вони були зняті з використання, а педагоги-теоретики до цієї ідеї більше не поверталися.

Як бачимо, на теоретичну розробку й практичне застосування навчальних планів безпосередньо впливають політичні й ідеологічні установки, соціально-економічні реалії й напрями економічного розвитку, а також домінуючі тогочасні педагогічні ідеї. Саме за навчальними планами можна відстежити пріоритети державної політики в галузі освіти.

Результати аналізу відповідних джерел свідчать, що наявність тих чи інших навчальних дисциплін у навчальному плані, перерозподіл годин між предметами всередині навчального плану, переважання певної групи предметів – все це були прояви комплексу політичних, соціальних і

педагогічних орієнтирів, процесів, спрямованих на оновлення змісту освіти.

Загальноосвітня школа ставала десятилітньою, внаслідок чого її випускники отримали можливість вступати до закладів вищої освіти. На початку 30-х рр. навчальний план формувався за принципом відображення у навчальних предметах тих основ наук, які були представлені у постанові колегії наркомату освіти СРСР «Об основных направлениях построения программ начальной и средней школы» від 10 жовтня 1931 р. [5]. У постанові акцентувалась увага на необхідності переважання у навчальному плані гуманітарних та природничих наук, забезпечення систематичності й послідовності подачі навчального матеріалу всередині кожного навчального предмета, дотримання принципу поступового ускладнення теоретичних знань, переходу від елементарних знань до більш складних та врахування вікових особливостей учнів. Тут ми бачимо чітке спрямування на дотримання системи принципів навчання при засвоєнні змісту навчального предмета.

Гуманітарні та природничі науки повинні були викладатись логічно і в хронологічній послідовності. Передбачалося встановлення конкретного переліку знань, які учень мав засвоїти упродовж навчального року, опрацьовуючи зміст того чи іншого навчального предмета. Аналіз Постанови переконує нас в тому, що перевага мала надаватися основам наук – таким предметам як фізика, математика, біологія, географія, історія тощо. У зв'язку з тим, що проблема загальної семирічної освіти була далека від вирішення і значна частина дітей закінчувала навчання після четвертого класу, в основі побудови навчальних програм більшості предметів був залишений принцип концентризму, застосування якого передбачало вивчення навчального матеріалу на різних рівнях навчання та різному рівні складності. Тож учні отримували завершене коло знань і до четвертого, і до сьомого класів.

Складання нових навчальних планів та предметних програм було покладене на Український науково-дослідний інститут педагогіки, співробітники якого готували їх з великим успіхом. Величезних зусиль було докладено до цієї роботи С. Х. Чавдаровим, який на той час був призначений заступником директора Інституту та робить спробу створити стабільні підручники, особливо з української мови для початкової школи, закладаючи у програми дидактичні погляди на застосування відповідних методів навчання, які розвивають допитливість учня,

свідоме засвоєння основ наук.

Навчальні плани та програми, як відмічають автори нарисів з історії розвитку авторських навчально-виховних закладів в Україні (кінець XIX–XX ст.) та збірка документів «Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. 1917–1973 гг.», були затверджені у січні 1932 р. (Бюлетень НКО УРСР № 4–5), а у лютому цього ж року, без належного теоретичного обґрунтування та експериментально-дослідної перевірки, обговорення та доопрацювання, стали обов'язковими для всіх загальноосвітніх навчальних закладів [3; 4].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Аналіз досліджень проблем розвитку освіти в Україні у 20–30-х роках XX століття дає підстави стверджувати, що на освітню практику у цей період впливали великою мірою партійні та державні документи, характерною особливістю яких була надмірна деталізація вимог як до змісту, так і до організації процесу навчання. Навчальні плани, створені згідно з вимогами постанови колегії Наркомосу СРСР «Про основні напрями побудови програм початкової та середньої школи», були видані в двох варіантах: було встановлено семиденний тиждень для сільських шкіл та декада для міських. Це було пов'язано із запровадженням на виробництві безперервного десятиденного тижня [6]. Нові навчальні плани закріплювали перехід до предметної побудови змісту навчання та відповідного дидактичного його забезпечення, що обумовлювало нові підходи до проблем загальної середньої освіти та пріоритети державної політики в галузі освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Богуславський М. В. Розвиток теоретичних основ змісту загальної середньої освіти у вітчизняній педагогіці / М. В. Богуславський // Шлях освіти, 2010. – № 1. – С. 1–8.
2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремін. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
3. Нариси з історії розвитку авторських навчально-виховних закладів в Україні (кінець XIX – XX ст.): навч.-метод. посібник / за ред. О. В. Сухомлинської, В. С. Курила; авт. кол.: О. В. Сухомлинська, В. С. Курило, Л. Д. Березівська, Н. П. Дічек та ін. – Луганськ: ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2010. – 444 с.
4. Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. 1917 – 1973 гг.: сб. док. / [сост.: А. А. Абакумов, Н. П. Кузин, Ф. И. Пузырев, Л. Ф. Литвинов]. – М.: Педагогика, 1974. – 560 с.

5. Об основных направлениях построения программ начальной и средней школы // За политехническую школу, 1931. – №11/12. – С. 5–25.

6. Помагайба В. Програми початкової школи / В. І. Помагайба // Питання початкової освіти: наук. зап. – К.: Рад. шк., 1963. – Т. XXX. – С. 30–45.

7. Програма з біології для старшого концентра (V, VI, VII, VIII груп) семирічної політехнічної школи. – Харків: Рад. школа, 1932. – 40 с.

8. Програма з хімії для політехнічної школи VI-VIII груп. – Харків: Рад. школа, 1932. – 32 с.

9. Программа средней школы по химии. – К.: Рад. школа, 1933. – 30 с.

10. Про початкову і середню школу: Постанова ЦК ВКП (б) // За ком. Освіту, 1931. – № 7/8. – С. 1–15.

11. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем / О. В. Сухомлинська. – К.: АПН, 2003. – 68 с.

12. Сухомлинська О. До питання про розвиток змісту загальної середньої освіти / Ольга Сухомлинська // Шлях освіти, 2004. – №3. – С. 39–43.

13. Чавдаров С. Х. Громадська праця учнів II концентру сільської семирічки як обов'язковий практикум / Сава Христофорович Чавдаров // Шлях освіти, 1929. – № 7. – С. 53–70.

REFERENCES

1. Bohuslavsky, M. V. (2010). *Rozvytok teoretychnykh osnov zmistu zahalnoyi serednoyi osvity u vitchyznanyi pedahohitsi*. [Development of theoretical foundations of the content of general secondary education in the domestic pedagogy]. Kyiv.

2. *Entsyklopediya osvity*. (2008). [Encyclopedia of Education]. Kyiv.

3. *Narysy z istoriyi rozvytku avtorskykh navchalno-vykhovnykh zakladiv v Ukraini (kinets KHIKH – KHKH st.)*. (2010). [Essays on the history of the development of author educational institutions in Ukraine (end of the nineteenth and twentieth centuries)]. Lugansk.

4. *Narodnoye obrazovaniye v SSSR. Obshcheobrazovatel'naya shkola. 1917–1973 gg.* [Public education in the USSR. Comprehensive school. 1917–1973]. Moscow.

5. *Ob osnovnykh napravleniyakh postroyeniya programm nachal'noy i sredney shkoly*. (1931). [On the main directions of building programs of primary and secondary schools]. Moscow.

6. Pomahayba, V. (1963). *Prohramy pochatkovoyi shkoly*. [Elementary school programs]. Kyiv.

7. *Prohrama z biolohiyi dlya starshoho kontsentrat (V, VI, VII, VIII hrup) seymrichnoyi politekhnichnoyi shkoly*. (1932). [Biology program for the senior concentrate (V, VI, VII, VIII groups) of the seven-year polytechnic school]. Kharkiv.

8. *Prohrama z khimiyyi dlya politekhnichnoyi shkoly VI-VIII hrup*. (1932). [Chemistry program for polytechnic school VI-VIII groups]. Kharkiv.

9. *Programma sredney shkoly po khimii*. (1933). [High School Chemistry Program]. Kyiv.

10. *Pro pochatkovu i serednyu shkolu: Postanova TSK VKP (b)*. (1931). [About Elementary and Secondary School: The Resolution of the Central Committee of the CPSU (b)]. Kyiv.

11. Sukhomlynska, O. V. (2003). *Istorko-pedahohichnyy protses: novi pidkhody do zahalnykh problem*. (2003). [Historical and pedagogical process: new approaches to common problems]. Kyiv.

12. Sukhomlynska O. (2004). *Do pytannya pro rozvytok zmistu zahalnoyi serednoyi osvity*. [To the issue of development of the content of general secondary education]. Kyiv.

13. Chavdarov, S. Kh. (1929). *Hromadska pratsya uchniv II kontsentru silskoyi seymrichky yak obovyazkovyy praktykum*. ([Public work of pupils of the II concentration of rural semviarch as obligatory workshop]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КУЗЬМЕНКО Анна Юрївна – аспірант відділу інновацій та стратегій розвитку освіти, Інститут педагогіки НАПН України.

Наукові інтереси: дослідження дидактичних поглядів С. Х. Чавдарова у контексті розвитку загальної середньої школи.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KUZMENKO Anna Yurievna – postgraduate, Institute of Pedagogics of National Academy of Sciences of Ukraine.

Circle of scientific interests: the study of the didactic views of S. Kh. Chavdarov in the context of the development of a general secondary school.

Стаття надійшла до редакції 15.07.2019 р.

УДК: 373.3/.5.043.2 – 056.2/.3].091.3.02

НАКОНЕЧНА Лариса Михайлівна –

аспірантка Інституту спеціальної педагогіки і психології

імені М. Ярмаченка НАПН України

<https://orcid.org/0000-0003-3876-6813>

e-mail: ukreditor@ukr.net

СТРАТЕГІЧНІ ВИМІРИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Серед фахівців одноставним є переконання: комплексний ефект інклюзивного освітнього процесу досягається втіленням комплексу різноманітних підходів до реалізації тактик навчання дітей з особливими освітніми потребами, що й підтверджує досвід світової педагогічної практики.

Для визначення чинників якісного функціонування системи інклюзивної освіти в Україні, а також найбільш продуктивних стратегій залучення дітей з особливими освітніми потребами доречно здійснити порівняльний аналіз ключових підходів, які традиційно практикуються в країнах Північної Америки та тих, що наразі реалізуються в нашій країні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Провідні зарубіжні й українські науковці досліджують питання інклюзивної освіти (У. Бронфенбреннер, М. Петерсон, Е. Половей, М. Мастропієрі, Т. Скрагге, М. Фулан, Е. Паттерсон, Дж. Лупарт, Т. Лорман, М. Сапон-Шевін, С. Пек, В. Монтгомері, М. Мур, М. Вейхмєєр, Т. Сміт, Б. Волкер, Р. Зіглер, Б. Булл, Л. Теймор, Л. Гувер, А. Колупаєва, О. Таранченко та ін.).

Мета статті – здійснити порівняльний аналіз ключових підходів в країнах Північної Америки та в Україні.

Виклад основного матеріалу дослідження. В дослідженнях, присвячених питанням інклюзивної освіти виокремлюють низку підходів, що вбачаються ефективними у процесі впровадження інклюзивної практики. Серед головних, зокрема: системний, командний, середовищний, кондуктивний, особистісний (індивідуальний). Їх різновекторність і, водночас цілісність, дають змогу створити ефективне інклюзивне освітнє середовище, дотримуючись сукупності педагогічних умов, які забезпечуватимуть прийняття всіх дітей, чії можливості та здібності різняться за будь-якими ознаками. Узагальнено охарактеризуємо кожен з цих підходів.

Бачення **системного підходу** як головної умови розбудови інклюзивної освіти у західних та українських вчених є тотожним. Позиції зарубіжних науковців ґрунтуються на

екологічній теорії соціального розвитку суспільства. Її автор, американський дослідник У. Бронфенбреннер, розглядає місцеві громади як розгалужену мережу установ, закладів, структур (що пов'язані спільними цінностями), які всі разом системно забезпечують успішний розвиток кожної дитини [1, с. 218–220]. У цій єдиній системі особлива роль належить інклюзивним освітнім закладам, які уможливають якісний поступ насамперед соціального залучення дітей з особливими потребами і є першою важливою сходинкою до подальшої повноцінної їх соціалізації в дорослому житті. Системний підхід фокусує увагу на необхідності застосування спільних стратегій діяльності всіма суб'єктами громади, аби досягти максимальної адаптованості та подальшого залучення дітей з особливими потребами в суспільство. Наголошується, що лише результативна взаємодія між закладами освіти, родиною, малою громадою може забезпечити становлення дитини як активної особистості. Системна підтримка всіма учасниками дітей з особливими освітніми потребами на всіх рівнях соціальної системи (від найближчих для дитини людей, навчального середовища, малої громади, до ширшого соціуму) дає змогу підтримувати інклюзивні цінності, створюючи загальну атмосферу прийняття будь-яких відмінностей. Водночас, це закладає належне підґрунтя для формування відповідних моделей поведінки, контактів із соціумом, подолання відчуженості, зумовленої особистісними особливостями тощо.

Це бачення співзвучне із поглядами українських науковців (А. Колупаєва, Л. Коваль, О. Таранченко), котрі обґрунтовують аналогічні позиції розбудови системи освіти дітей з особливими освітніми потребами на сучасному етапі та на найближчу перспективу, яка буде здатна забезпечити максимально можливий особистісний розвиток таких дітей відповідно до їхніх індивідуальних потреб та можливостей, а також їхню інтеграцію в соціум на основі самоактуалізації. Це, на переконання вчених, досягається за рахунок кооперування зусиль усіх учасників процесу (освітніх закладів всіх форм власності і

підпорядкування, громадських організацій, батьків, фахівців різного профілю та ін.), які формують й втілюють на всіх рівнях цінності нового соціокультурного контексту – інклюзивного [8, с. 89–93].

На теоретико-методологічному та практичному рівнях системний підхід є визначальним, позаяк цілісне бачення соціалізації дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивній освітній системі (як первинної соціонавчальної інтеграції) дає змогу логічно вибудовувати процес їхнього залучення в загальний широкий соціум. Окрім цього, системний підхід дає змогу співвіднести і скоординувати взаємодію всіх суб'єктів задля створення гнучкої структури інтегрування таких дітей в суспільство (наприклад, розподілити обов'язки всіх учасників процесу, що, зокрема, в інклюзивному освітньому закладі сприяє ефективній реалізації особистісного підходу у процесі навчання).

Одне з чільних у західній методології інклюзивної освіти посідає **командний підхід**, який розглядається вченими як сукупність зусиль всіх суб'єктів інклюзивного освітнього процесу для досягнення максимально можливого залучення дітей з особливими потребами до єдиної системи навчання та виховання. Трактуються позиції цього підходу варіюється залежно від комплексу акцентів у побудові інклюзивного освітнього середовища (зокрема це стосується технологій навчання та підтримки/супроводу). Зокрема, канадські дослідники М. Мастопієрі, Т. Скрагтс, Р. Подемські та інші визначають підтримку в інклюзії як комплексні зусилля різних суб'єктів. Тобто прийняття рішень стосовно організації навчання та розвитку дитини з особливими освітніми потребами покладається не лише на вчителя класу, де навчається цей учень. Командна стратегія виявляється в постійному обміні інформацією та практичними матеріалами в безпосередній взаємодії педагогів, фахівців, батьків, ухвалення спільного рішення та узгодження дій спільної спрямованості, що й впливає на підвищення рівня соціальної та академічної компетентності дітей з особливими освітніми потребами. Зважаючи на змістовий аспект спільної роботи педагогів та мету такої взаємодії, виокремлюють різноманітні форми командної співпраці [3, с. 286–288]. Так, наприклад, доречно відзначити ефективну форму підтримки дітей з особливими потребами в навчальному процесі – спільне викладання. Ця форма педагогічної діади (вчитель – асистент вчителя, вчитель – спеціальний педагог) дає змогу конструювати своєрідну систему розподілу спільної відповідальності, що забезпечує якісніший

змістовний навчальний контекст для кожного учня класу, в тому числі й ефективний навчальний досвід для дітей з особливими освітніми потребами. Подібна взаємодія двох педагогів дає змогу гнучко комбінувати елементи різноманітних педагогічних технологій, методів та прийомів навчання і викладання, брати до увагу індивідуальні особливості кожної дитини з ООП і, водночас, враховувати соціальну спрямованість навчального матеріалу, який має засвоїти кожен учень класу.

Спільні консультації чи командно-консультативна форма організації групової взаємодії педагогів передбачає обмін знаннями, вміннями та навичками щодо конструювання інклюзивного навчального процесу, а також дає змогу досягти високих результатів у задоволенні особливих освітніх потреб всіх учнів класу.

Прибічник командного підходу американський дослідник Е. Паттерсон наголошує на особливому значенні взаємодії в системі «фахівець – фахівець», доводячи, що поєднання різних галузей знань в інклюзивній освіті дає змогу створити продуктивне підґрунтя для обрання ефективних навчальних стратегій та їх практичного втілення в навчальному процесі [5, с. 150–153]. Постійна взаємодія фахівців під час вибудовування навчального процесу дає суттєві переваги, що полягають у використанні елементів індивідуалізації (організація тимчасового освітнього маршруту для дитини через поєднання зусиль спеціального педагога та вчителя класу; розроблення індивідуальної системи підтримки учня; використання ефективних стратегій взаємодії, навчання, виховання учня з ООП та ін.).

Поділяючи переконання зарубіжних колег щодо визначальної ролі командного підходу в інклюзивній освіті, а також щодо виняткової ефективності технологій і різноманітних форм педагогічної роботи на його основі, українські дослідники (А. Колупасва, О. Таранченко, І. Малишевська, О. Мартинчук, Л. Коваль та ін.) здійснюють пошуки побудови паритетної взаємодії педагогів і фахівців у реаліях сучасної освітньої системи, яка наразі зазнає суттєвих трансформацій, як власне і її нормативно-правове поле. Саме ці два чинники дають змогу здійснювати підготовку і перепідготовку педагогічних кадрів для системи інклюзивної освіти, де спільні бачення, педагогічні стратегія й тактика всіх педагогів і фахівців, як єдиної органічної команди, розбудують інклюзивний навчальний простір для всіх без винятку дітей.

Надзвичайно важливим для розбудови інклюзії є **аксіологічний підхід**. Беручи до уваги філософсько-ціннісний аспект, американські дослідники М. Сапон-Шевін, С. Пек та інші трактують його як ключовий ціннісний механізм регулювання взаємодії всіх членів інклюзивної спільноти (освітньої, суспільства загалом), спрямований на максимальне прийняття унікальності/специфіки/індивідуальності кожного [6]. Аналізуючи зарубіжні наукові джерела, можна виокремити кілька значущих індикаторів (аксіологічних показників), наявність яких забезпечує створення інклюзивного освітнього середовища: наявність справжньої культури інклюзії (відповідних цінностей, емпатії, толерантності); прояви реальної демократії; відчуття приналежності; усвідомлення рівної відповідальності всіх учнів та необхідності робити свій внесок в розвиток колективу; прояв однакових очікувань щодо всіх учнів (з урахуванням їхньої специфіки).

Соціокультурні зміни, що відбуваються в Україні закладають наразі підґрунтя не лише до усталення демократичних цінностей, а й до розбудови на цій основі суспільства загалом. Відтак, впровадження аксіологічного підходу на цьому етапі можна вважати частковим, але, водночас, явищем, що прогресує і має увійти в повсякденну практику освітнього простору України [7].

З аксіологічним безпосередньо пов'язаний **кондуктивний принцип**, який передбачає урахування впливу найближчого мікросоціуму (тобто родини) на організацію ефективного навчання та розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Як домінуючий чинник інтегрування дитини з особливими потребами в освітнє середовище зарубіжні науковці (У. Монтомері, М. Мур та ін.) визначають роль сім'ї в розбудові інклюзивної освіти [4, с. 133–136]. М. Веїхмеєр зауважує, що підтримка родини створює сприятливе підґрунтя для покращення соціалізації та розвитку дитини з особливими потребами, сприяючи розширенню соціальних контактів з однолітками з типовим розвитком. В цьому ключі спрямовуються й сучасні наукові дослідження та практичні зусилля українських науковців (Т. Сак, Н. Компанець, І. Білозерська та ін.), аби в колі гармонійної родини, дитина з ООП мала змогу отримувати позитивну психосоціальну підтримку, життєвий досвід різнопланового спілкування, що й визначатиме успішність її залучення в дитячий колектив, а надалі в ширший соціум. Адже сукупність впливів родини дає змогу покращити реальні та потенційні можливості дитини інтегруватися в освітнє середовище.

Як основоположну педагогічну умову для максимального залучення дитини з ООП в інклюзивний клас зарубіжні та українські науковці виокремлюють **особистісний/індивідуальний підхід**. Зокрема, Т. Сміт та Б. Волкер вказують на низку показників, які свідчать про реалізацію особистісно орієнтованих практик у процесі взаємодії педагогів та учнів з ООП, серед яких: тісна взаємодія між вчителем та учнем в усіх навчально-соціальних ситуаціях; відкритість педагога, аби в будь-який момент надати дитині підтримку; прагнення вчителя бути позитивним у спілкуванні з такою дитиною; цілковита відсутність «ярликів», що принижують гідність особистості дитини; моральна підтримка у разі виникнення труднощів і віра в дитину та її можливості; створення комфортного навчального середовища; використання доступної для дитини з особливими потребами комунікації, яка повною мірою відображає інформативні та емоційно-експресивні моменти; надання дитині з особливими потребами можливості вільно висловлювати свої думки; володіння вчителем системно-аналітичними навичками керування контекстом спілкування для розкриття латентного потенціалу дитини з особливими потребами; підтримка невербального контакту з дитиною з особливими потребами як прояв постійної готовності до співпраці; опора на сильні сторони дитини з особливими потребами у процесі взаємодії тощо.

Актуалізується особистісний/індивідуальний підхід і в процесі розроблення індивідуальної програми розвитку, що має прилаштовуватися до специфіки кожної дитини. Канадські та американські вчені Р. Зіглер, Б. Булл та А. М. Бебкі розглядають особистісну орієнтацію ІПР (як варіант – індивідуальної навчальної програми) як основну педагогічну умову успішного навчального інтегрування в інклюзивному класі. В такий спосіб відбувається оптимальне поєднання елементів загальної програми та спрямованості на потенційні можливості кожної дитини засвоїти нові знання та соціально-практичний досвід.

Одностайні з цими позиціями й українські дослідники та практики (А. Колупаєва, О. Таранченко, О. Мартинчук, Л. Коваль та ін.). Низка експериментальних досліджень стала підґрунтям до розроблення важливих нормативних документів, основоположних для організації навчального процесу в інклюзивних класах. Методичні орієнтири щодо розроблення ІПР дітей з особливими потребами свідчать про комплексність і варіативність такої процедури

(хоч, наразі ще складної для педагогів-практиків). Втім, покрокове розроблення ІПР засвідчує достатню конструктивність цього інструменту, оскільки дає змогу не лише педагогам класу, а й усім суб'єктам освітнього процесу практично осягти сутність інклюзії, що орієнтує на комбінацію індивідуально-особистісних особливостей дітей і стандартів (академічного та соціального планів), що є обов'язковими для опанування кожним учнем.

Українські вчені також одностайні із зарубіжними колегами в баченні особистісного/індивідуального підходу як значущої педагогічної умови ефективної організації ефективного навчального середовища в інклюзивному класі. Зокрема, наголошується на важливості урахування інтересів дитини, що виявляється в максимально можливій орієнтації на її індивідуальні потреби, оскільки саме в цьому випадку можлива організація доступного та універсального навчального середовища, повноцінне залучення дитини з особливими потребами в навчальний процес, оптимальні умови для формування її особистості, адаптованої до мінливого соціального оточення.

Середовищний підхід в інклюзії ґрунтується на усвідомленні впливу соціального контексту у процесі створення оптимального навчально-виховного процесу та досягнення максимально можливого залучення дитини з ООП в колектив класу. Характеризуючи функціональну роль середовища, північноамериканські дослідники Т. Лорман, Дж. Лупарт, М. Петерсон та ін. виокремлюють сукупність педагогічних умов у мікросоціальному середовищі, які конче необхідні для створення оптимального навчально-виховного простору в інклюзивному класі: безбар'єрна архітектурна організація приміщення, що відповідає особливим потребам учнів; сприятлива психоемоційна атмосфера, спрямована на прийняття будь-яких особливостей; розмаїте методичне забезпечення навчально-виховного процесу, що дає змогу прискорити інтегрування учнів з особливими потребами; дієвий арсенал ефективних тактик співпраці між усіма суб'єктами інклюзивного процесу; готовність всіх учасників інклюзивного процесу здійснювати необхідні модифікації середовища; постійне підвищення кваліфікації педагогів та спеціалістів для якісного покращення інклюзивного навчання; спрямованість самої дитини з особливими потребами інтегруватися в дитячий колектив.

Українські науковці поділяють конструктивні позиції зарубіжних колег у потрактуванні середовищного підходу,

оскільки практичне втілення сукупності зазначених педагогічних умов є визначальним чинником адекватної організації інклюзивної освітньої практики. Досягнення оптимального балансу в організації фізичного та психосоціального середовища конче необхідне для задоволення особливих освітніх потреб дітей. Втім, розмежування архітектурних і соціально-емоційних компонентів середовища дає змогу ретельніше проаналізувати конкретне призначення середовищних детермінант для ефективного залучення дітей з ООП в освітній простір.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Короткий огляд підводить до підсумку, що взаємозв'язок і взаємообумовленість охарактеризованих підходів, сприяє впровадженню інклюзивної освіти як системного явища, а також гармонізації втілення інклюзивної практики. Взаємодіючи, ці підходи закладають якісне підґрунтя інклюзивного навчального закладу, в якому кожна дитина приймається в загал незалежно від її індивідуальної специфіки.

Представлений короткий порівняльний аналіз розуміння та реалізації згаданих принципів в Канаді, США та Україні не вичерпується представленим оглядом, а потребує деталізації, що сприятиме розбудові інклюзивної освіти на сучасному етапі в Україні.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Bronfenbrenner U. The bioecological model from a life course perspective: Reflections of a participant observer // *Examining lives in context*. Washington, DC, 1995. P. 599–609.
2. Kolupayeva A., Taranchenko O., Danilavichute E. (2014), *Special Education Today in Ukraine*, in Anthony F. Rotatori, Jeffrey P. Bakken, Sandra Burkhardt, Festus E. Obiakor, Umesh Sharma (ed.) *Special Education International Perspectives: Practices Across the Globe (Advances in Special Education, Volume 28)* Emerald Group Publishing Limited, pp. 311 – 351.
3. Mastfopieri M. A. Promoting inclusion in secondary classrooms // *Learning Disabilities Quarterly*. 2001. № 24. P. 265–274;
4. Podemski R. S Comprehensive administration of special education. Columbus, OH, 1995. P. 286–288.
5. Montgomery W. Creating culturally responsive, inclusive classrooms // *Teaching Exceptional Children*, 2001. № 33. P. 4–9.
6. Moore M. Including parents with disabled children. // *Teaching and learning in diverse and inclusive classrooms: Key issues for new teachers*. London and New York, 2011. P. 133–136.
7. Patterson A. Working with the «experts»: Working in partnership with other education

professionals // Teaching and learning in diverse and inclusive classrooms: Key issues for new teachers; London and New York, 2011. P. 150–153.

8. Sapon-Shevin M. Because we can change the world: A practical guide to building cooperative, inclusive classroom communities. Boston 1999. P. 45.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

НАКОНЕЧНА Лариса Михайлівна – аспірантка Інституту спеціальної педагогіки і психології імені М. Ярмаченка НАПН України.

Наукові інтереси: теорія і практика інклюзивного навчання, особливості впровадження інклюзивної освіти в різних країнах світу.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

NAKONECHNA Larisa Mykhaylivna – Mykola Yarmachenko Institute of Special Education and Psychology of National Academy of Educational Sciences of Ukraine.

Circle of scientific interests: theory and practice of inclusive education, features of development of inclusive education all around the world.

Стаття надійшла до редакції 22.07.2019 р.

УДК 378.147.091.33-027.22:79

ЛОБОДА Ольга Євгенівна –

аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту
Центральноукраїнського державного педагогічного
університету імені Володимира Винниченка
<https://orcid.org/0000-0002-0685-8134>
e-mail: olgaloboda1982@yandex.ua

ВПЛИВ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА НА РОЗВИТОК ІНТЕЛЕКТУАЛЬНО-ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Перехід до особистісно орієнтованих і культуровідповідних освітніх систем потребує проектування й створення освітнього середовища, здатного забезпечити можливості для ефективного особистісного саморозвитку майбутніх педагогів-музикантів. Саме тому постає проблема створення в процесі навчання сприятливих умов для розвитку інтелектуального, творчого та духовного потенціалу студентів відповідно до природних задатків, здібностей, інтересів, потреб, вимог вікової соціалізації й соціального запиту, проблема пошуку найбільш ефективних шляхів удосконалення професійної підготовки, способів подолання недоліків традиційної системи освіти. За такого підходу дослідження питань розвитку інтелектуально-творчих і музичних здібностей майбутніх педагогів-музикантів є своєчасним й актуальним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окремі аспекти розвитку інтелектуально-творчих і музичних здібностей розкрито в дослідженнях Е. Б. Абдулліна, Л. Г. Арчажнікової, І. А. Котляревського, А. В. Козир, Б. Д. Критського, В. М. Лабунець, І. М. Немикіної, О. М. Олексюк, О. М. Отич, Г. М. Падалки, Г. І. Побережної, Л. О. Рапацької, О. Я. Ростовського,

О. П. Рудницької, Т. І. Смирнкової, Г. М. Ципіна, В. Ф. Черкасова, С. В. Шипа, В. Д. Шульгіної, чий доробки засвідчують, що пріоритетною метою сучасної професійної підготовки майбутніх педагогів-музикантів є розвиток особистісно-ціннісного ставлення до музичного мистецтва, забезпечення належного рівня професійних знань, готовність до самостійної музично-педагогічної діяльності. Проте загалом проблема розвитку інтелектуально-творчих і музичних здібностей майбутніх педагогів-музикантів залишилася поза увагою дослідників і практиків.

Мета статті – обґрунтування впливу освітнього середовища на розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Потребує роз'яснення використання в пропонованій студії поняття «освітнє середовище», яке активно досліджується вітчизняними та зарубіжними науковцями. Як зазначає В. В. Радул, «поняття «середовище» пояснює взаємозв'язок умов, що забезпечують розвиток людини, що передбачає її присутність у середовищі, взаємовплив, взаємодію оточення та людини» [7, с. 154]. Н. Б. Крилова середовищем називає «навколишній соціальний простір», зону «безпосередньої

активності індивіда, його найближчого розвитку та дії» [3, с. 39]. Ю. С. Мануйлов виклав наукову позицію, згідно з якою вважає, що середовище має бути багатовимірним, оскільки охоплює духовні, соціальні та фізичні складники, і водночас технологічним, тобто таким, що не тільки пояснює процеси довкілля, а й створює його завдяки процесуальному проектуванню з визначенням цілей, способів і засобів їх досягнення та отримання бажаного результату [5].

Очевидно, можна погодитися із позицією, яку обстоює В. В. Радул: «Освітнє середовище можна назвати акмеологічним, якщо внаслідок цілеспрямованої взаємодії всіх його елементів – учасників освітнього процесу – виникають об'єктивні можливості для актуалізації потреби в саморозвитку, реалізації свого творчого потенціалу й усвідомлення себе як суб'єктів самозмін. Критеріями ефективності розвитку освітнього середовища в системі багаторівневої підготовки вважаємо такі параметри: широту, соціальну активність, мобільність освітнього середовища» [7, с. 155–156]. На думку Ю. К. Бабанського, освітнє середовище передбачає створення умов організації життєдіяльності особистості з метою педагогічних впливів на неї та сприяє формуванню певних якостей, містить міжособистісну педагогічну взаємодію суб'єктів та об'єктів певної діяльності [1]. Як слушно зауважує В. А. Ясвін, освітнє середовище є «системою впливів і умов формування особистості за заданим зразком, а також можливостей для її розвитку, що містяться в соціальному та просторово-предметному оточенні» [9, с. 14]. Активність особистості у використанні можливостей середовища актуалізується, якщо створені можливості відповідають його запитам.

Дотримуючись саме такого підходу, Р. О. Семенова зазначає, що «фундаментальні передумови розробки проблеми розвитку психіки в контексті «людина – навколишнє середовище» було закладено в працях Б. Г. Ананьєва, Л. С. Виготського, В. В. Давидова, Д. Б. Ельконіна, Г. С. Костюка, Н. О. Менчинської, С. Л. Рубінштейна та інших. У дослідженнях російських психологів багато уваги приділяється питанням та експертизі різних типів освітнього середовища (В. А. Орлов, В. І. Панов, В. В. Рубцов, В. І. Слободчиков, І. С. Якиманська, В. А. Ясвін) Праці українських дослідників присвячено переважно аспектам удосконалення навчально-виховного процесу, зокрема, методології розвивального навчання (С. Д. Максименко), технології розвитку творчого потенціалу обдарованих дітей

(В. О. Моляко, О. І. Кульчицька), створенню інтелектуально насиченого середовища (М. С. Смульсон), гуманізації освітнього процесу (Г. О. Балл)».

Основними умовами ефективності розвитку інтелектуально-творчих здібностей у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів-музикантів Л. О. Рапацька вважає взаємозв'язок загальнохудожньої, музико-знавчої й методичної підготовки, що передбачає міжпредметні зв'язки та професійно-педагогічну спрямованість процесу навчання. Як зазначає І. М. Немикіна, принципово важливим є формування в студентів аналітичних умінь і розвиток у них інтелектуально-творчих здібностей через засвоєння комплексу узагальнених понять. Також науковці звертають увагу на формування мислення студентів (професійно-педагогічного, художнього, музичного, музично-методичного). Визначаючи форми, методи та прийоми формування художнього мислення майбутніх педагогів-музикантів, необхідно синтезувати навчальну інформацію, що подає мистецтвознавство як науку, та інтелектуально-розумовий процес, формуючи відповідні знання з їх ефективною реалізацією на практиці.

Відомо, що інтенсивний розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів потребує інтелектуально-творчого освітнього середовища. Погоджуємося з думкою С. М. Єфіменко, згідно з якою «професійна підготовка має передбачати не лише пізнавальну, а й інтелектуально-творчу діяльність студентів, тобто творчу діяльність, наповнену інтелектуальним змістом» [2, с. 100].

З-поміж властивостей, притаманних інтелектуально-творчому освітньому середовищу, дослідниця виокремлює такі:

- проблемність і невизначеність;
- процесуальність;
- творча атмосфера, наповнена інтелектуальним змістом;
- сприятливий мікроклімат навчальної діяльності [2].

З огляду на сказане важливо з'ясувати вплив музично-теоретичних, диригентсько-хорових та інструментально-виконавських дисциплін на розвиток інтелектуально-творчих і музичних здібностей майбутніх педагогів-музикантів.

Музично-теоретична підготовка майбутніх педагогів-музикантів поєднує психолого-педагогічну, музично-теоретичну й фортепіанну підготовку та забезпечує набуття ґрунтовних знань зі спеціальних (музично-теоретичні, музично-історичні), мистецьких (з історії музики, художньої культури) дисциплін, із педагогіки й психології, а також

передбачає застосування набутих знань у музично-інструментальній діяльності. Вітчизняні й зарубіжні педагоги-музиканти та композитори вважають музично-теоретичну підготовку необхідною умовою та одним із засобів розвитку музикальності й зазначають, що базові знання з музично-теоретичних дисциплін уможливають розвиток таких якостей професійної майстерності майбутніх педагогів-музикантів як виявлення творчості, формування композиторських умінь та навичок, творче самовираження та новаторство. Теоретики-музикознавці акцентують увагу на значущості музично-теоретичної підготовки для композиторської та музикознавчої діяльності. Педагоги-інструменталісти надають перевагу важливості отримання фундаментальних знань із музично-теоретичних дисциплін для інструментально-виконавської майстерності студентів. Музично-теоретичні дисципліни формують основні компетенції майбутніх педагогів-музикантів: музично-теоретичну обізнаність, загальну музичну ерудицію, сформованість історико-стильового та музично-жанрового мислення, творче самовираження.

Отже, блок музично-теоретичних дисциплін посідає важливе місце з-поміж фахових дисциплін, є підґрунтям професійної музичної освіти. До нього відносять сольфеджіо, теорію музики, гармонію, аналіз музичних творів, поліфонію, історію зарубіжної музики, історію української музики, історію радянської музики, історію сучасної музики. Теоретичні дисципліни дають фундаментальні знання з музичного мистецтва, осмислення та розуміння основних закономірностей історії й теорії музики, формують уміння застосовувати набуті знання на практиці. На основі базових знань виробляються виконавські здібності. Основним інструментом трансформації теоретичних знань у практичні компетенції є мислення. У разі оволодіння теоретичними знаннями актуалізується інтелектуальне й творче мислення студентів. Знання з музично-теоретичних курсів формують музичні здібності майбутніх педагогів-музикантів: інтонаційно-слухові навички, мелодичний та гармонічний слух, розвивають почуття ритму й музичну пам'ять.

На думку Н. В. Лаврентьєвої, кожен курс, окрім виховання слухових навичок, формування знань та розвитку музичних здібностей, «вирішує проблему формування цілісної, гармонійно розвинутої особистості ... майбутні вчителі на практиці оволодівають мовою як формою пізнання й спілкування із слухачами» [4, с. 50]. Так, навчальний курс «Сольфеджіо» не тільки розвиває музичний

слух, інтонаційно-слухові навички студентів, а й музичну пам'ять, музичне мислення, увагу, уяву, розуміння музичних творів та музичне відчуття. Курс «Гармонія» формує знання про гармонійну мову стилів різних епох, значення гармонії як елемента виразності в музиці, розвиває гармонійний слух, сприйняття гармонії творів та ін.

Важливою в розвитку інтелектуально-творчих та музичних здібностей майбутніх педагогів-музикантів є дисципліна «Аналіз музичних творів», яка дає цілісне сприйняття й осмислення творів музичного мистецтва. За допомогою цього предмета студенти навчаються визначати структуру, музичний образ і художній зміст музичного твору, його приналежність до конкретного історичного етапу музичної культури. Як відзначає Н. В. Лаврентьєва, ця дисципліна тісно пов'язана «із сучасними дослідженнями у сфері музикознавства, музичної психології, естетики. Вивчення цього курсу сприяє осмисленню будь-якого музичного твору, що слугує основою формування творчого мислення, яке реалізується як у процесі оволодіння методикою аналізу музичного твору, так і в процесі формування методичних компетенцій, необхідних для організації навчальних занять з майбутніми учнями» [4, с. 50–51].

Диригентсько-хоровими дисциплінами є «Хорове диригування», «Хоровий клас та практикум роботи з хором», «Сольний спів», «Хорознавство», «Хорове аранжування». Ці предмети розвивають внутрішній слух, чистоту інтонування, мислення, творчий потенціал, уміння аналізувати хорові твори для різних за складом хорів, допомагають виявити особливості хорового письма, дають знання стилів хорової літератури, професійні уміння й навички диригування, знання фізіології голосового апарату, методики викладання вокалу, вокального репертуару й вокально-методичної літератури, сприяють осмисленню поетичного тексту. До того ж, виховують самостійність у роботі над вокальними й хоровими творами, формують музичні компетенції студентів, інтегруючи теорію й практику.

Музично-теоретичні, диригентсько-хорові та інструментально-виконавські дисципліни взаємопов'язані та взаємозалежні. Саме в процесі трансформації теорії в практику співу або гри на інструменті, інтеграції авторського й власного розуміння тексту музичного твору, вибору й аналізу доцільних методів виконання, розвиваються інтелектуально-творчі здібності студентів.

До інструментально-виконавських дисциплін належать «Основний музичний інструмент» (фортепіано, скрипка, баян,

акордеон, духові інструменти), «Оркестровий клас». Названі навчальні дисципліни передбачено загальною програмою формування музично-педагогічних компетенцій, мають свій потенціал розвитку інтелектуально-творчих здібностей і професійної майстерності майбутніх педагогів-музикантів.

Фортепіанна гра – це основна форма творчого музикування, що розвиває інтелектуально-творчий потенціал особистості (інтелектуально-творчі та музичні здібності студентів, творчу самостійність) відповідним комплексом виконавських умінь та навичок, забезпечує високохудожній рівень виконання репертуару. Дисципліна «Основний музичний інструмент» активізує майже всі форми музично-мисленнєвих процесів, які, урахуовуючи виконавську практику, впливають на розвиток музичного й інтелектуально-творчого мислення майбутніх педагогів-музикантів як підґрунтя їхньої мистецько-пізнавальної діяльності. Під час інструментальної підготовки студенти навчаються застосовувати набуті музичні, історико-теоретичні знання, оволодівають методами художньо-виконавського та педагогічного аналізу виконуваних творів, розвивають уміння творчої інтерпретації. Володіння основним музичним інструментом засвідчує рівень музично-педагогічних компетентностей, загальнокультурної підготовки студентів.

Основними завданнями цієї дисципліни вважаємо оволодіння основами виконавської майстерності (удосконалення технічних прийомів гри, рухомоторних навичок, слуху, метроритму, музичного мислення, пам'яті, почуття форми, образної уяви тощо). До того ж не менш важливими є завдання опанування методів роботи над нотним текстом під час вивчення музичних творів різножанрового та різностильового репертуару, засвоєння теоретичних основ виконавства, методики викладання, набуття досвіду сольного виконавства, оволодіння навичками концертмейстерської та ансамблевої практики.

Отже, «Основний музичний інструмент» є одним із основних предметів у професійній підготовці, що забезпечує інтенсивний розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів.

До інструментально-виконавських дисциплін, що вивчаються у вищих навчальних закладах мистецького спрямування, належить «Оркестровий клас». Гра в оркестрі формує в студентів знання технічних, акустичних та художніх можливостей музичних інструментів, сприяє ритмічній, динамічній та темповій співвіднесеності й злагодженості учасників

колективу, здатності до емоційного сприйняття камерних та симфонічних творів, інтелектуального осмислення оркестрової партитури, створює умови оволодіння методикою викладання гри в оркестрі. Гра в оркестрі активізує виконавську увагу, почуття ритму, музичну пам'ять, образне мислення, готовність до творчої співпраці з партнерами, «не нівелюючи індивідуального стилю, а творчо інтегруючи його в загальну звукову палітру» [4, с. 56].

Під час вивчення дисципліни «Оркестровий клас» важливу роль виконує педагог, який спрямовує студентів при виконанні необхідних навчально-методичних завдань і прийнятті рішень з урахуванням здібностей, особистісних уподобань студента як суб'єкта оркестрової діяльності. Ця дисципліна формує теоретичну компетентність студентів, практичні ігрові вміння й навички, забезпечує оволодіння навичками акомпанування інструментальних творів, навичками регулювання динаміки, користування різними звуковими тембрами, транспонування музичного тексту, читання нот з листа, підбору на слух, навичками смислово-змістової інтерпретації музичного твору.

Успішність оркестрової діяльності майбутніх педагогів-музикантів знаходиться в інтегративному зв'язку з музично-теоретичними знаннями з історії і теорії музики, сольфеджіо, гармонії, поліфонії, аналізу музичних творів. Теоретичним підґрунтям оволодіння основами теорії й методики оркестрової майстерності, формування професійно значущих оркестрових умінь є засвоєння таких понять, як стиль, жанр, форма, виконавська інтерпретація, осмислення образного змісту, гармонічної основи й логіки музичних творів у комплексі формоутворювальних і виражальних засобів.

На індивідуальних заняттях студенти мають змогу підвищувати рівень музично-виконавських та сценічно-артистичних навичок, розвивати індивідуальні музичні, інтелектуально-творчі здібності. Для цього викладач складає відповідну навчальну програму, у якій повинні враховуватися певні принципи, що забезпечують її своєчасне та якісне засвоєння.

За слушним зауваженням В. Ф. Черкасова, «на сучасному етапі відбувається переоцінювання й оновлення змісту музичної освіти, її модернізація на основі інтеграційних зовнішніх і внутрішніх процесів. Дедалі частіше впроваджуються авторські програми, спрямовані на розвиток індивідуальних творчих здібностей учнів. Учителі-новатори шукають і реалізують міжпредметні зв'язки, які розширюють

інтелектуальну сферу й світогляд учнів. Особлива увага приділяється використанню ресурсів інтернету та комп'ютерного навчання, упровадження сучасних інтерактивних музично-педагогічних технологій, спрямованих на формування естетичної культури особистості» [8, с. 15].

Стимулом до розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів вважаємо участь у концертній та просвітницькій діяльності. Під час підготовки концертних виступів і творчих проєктів доцільно використовувати прийоми й методи педагогічного впливу на студентів, а саме: самостійну аналітичну діяльність (прийоми активізації внутрішнього слуху, раціональне використання рухових прийомів, розвиток музичного та інтелектуально-творчого мислення (оригінальність, гнучкість), оцінку та систематизацію концертних виступів студентів. Інтенсивний розвиток музичного й інтелектуально-творчого мислення відбувається в процесі оволодіння студентами знаннями про стиль композитора, історичну епоху, жанри та структуру музичних творів, особливості музичної мови, композиторський задум, виконавський досвід відомих музикантів, освоєння практичних умінь та навичок, виконання музичного твору.

Висновки з дослідження й перспективи подальших розробок. З огляду на сказане варто зазначити, що розвиток інтелектуально-творчих здібностей студентів буде ефективнішим в умовах сприятливого освітнього середовища, яке сприяє опануванню змісту фахових дисциплін, що відповідно передбачає формування творчого мислення, розвиток індивідуальних музичних здібностей та музично-педагогічних компетентностей. Перспективи подальших наукових розвідок повинні мати зв'язок з вивченням особливостей освітнього середовища, необхідних для інтенсивного розвитку інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бабанский Ю. К. Интенсификация процесса обучения // Избранные педагогические труды / [сост. М. Ю. Бабанский; авт. вст. ст. Г. Н. Филонов, Г. А. Победоносцев, А. М. Моисеев; авт. коммент. А. М. Моисеев]; Акад. пед. наук СССР. – М. : Педагогика, 1989. – 558 с. – С. 379–415.
2. Єфіменко С. М. Розвиток інтелектуально-творчого потенціалу майбутнього учителя технологій у процесі професійної підготовки: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика проф. освіти» / С. М. Єфіменко. – Кіровоград, 2015. – 20 с.
3. Крылова Н. Б. Формирование культуры

будущего специалиста / Н. Б. Крылова. – М. : Высшая школа, 1990. – 230 с.

4. Лаврентьева Н. В. Формування творчого мислення майбутнього вчителя музики в процесі інструментально-виконавської підготовки : дис. канд. пед. наук / Н. В. Лаврентьева. – Кам'янець-Подільський, 2016. – 220 с.

5. Мануйлов Ю. С. Концептуальные основы средового подхода в воспитании / Ю. С. Мануйлов // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. – 2008. – Том 14. – С. 21–27.

6. Освітнє середовище як чинник становлення обдарованої особистості : [монографія] / Р. О. Семенова, О. Л. Музика, Д. К. Корольов та ін.; [за ред. Р. О. Семенової]. – К. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. – 228 с.

7. Радул В. В. Соціально-професійні проблеми сучасної педагогічної науки: монографія / В. В. Радул. – Харків: Мачулін, 2019. – 332 с.

8. Черкасов В. Ф. Теорія і методика музичної освіти : підручник / В. Ф. Черкасов. – Кіровоград, 2014. – 527 с.

9. Ясвин В. А. Образовательная среда : от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – ЦКФЛ РАО, 1997. – 248 с.

REFERENCES

1. Babansky, Y. K. (1989). *Intensifikatsiya protsessa obucheniya*. [Intensification of the learning process]. Moscow.
2. Efimenko, S. M. (2015). *Rozvytok intelektual'no-tvorchoho potentsialu maibutn'oho uchytelya tekhnolohyy u protsesi profesynoyi pidhotovky*. [Development of the intellectual and creative potential of the future technology teacher in the process of vocational training]. Kirovohrad.
3. Krylova, N. B. (1990). *Formirovanie kul'tury budushchego spetsialista*. [Forming the culture of the future specialist]. Moscow.
4. Lavrent'eva, N. V. (2016). *Formuvannya tvorchoho myslennya maibutn'oho vchytelya muzyky v protsesi instrumental'no-vykonavs'koyi pidhotovky*. [Formation of creative thinking of the future music teacher in the process of instrumental and performance preparation]. Kam'yanets'-Podil's'kyi.
5. Manuilov, Y. S. (2008). *Kontseptual'nyye osnovy sredovogo podhoda v vospitanii*. [Conceptual bases of the environment approach in education]. Kostroma.
6. Semenova, R. O. (2014). *Osvitne sere dovishche yak chynnyk stanovlennya obdaranoyi osobystosti: monohraphiya*. [Educational environment as a factor in becoming a gifted person: a monograph]. Kirovohrad.
7. Radul, V. V. (2019). *Sotsial'no-profesiyni problemy suchasnoyi pedahohichnoyi nauky: monohraphiya*. [Socio-professional problems of modern pedagogical science]. Kharkiv.
8. Cherkasov, V. F. (2014). *Teoriya i metodyka muzychnoyi osvity: pidruchnyk*. [Music education theory and methodology: a textbook]. Kirovohrad.

9. Yasvin, V. A. (1997). *Obrazovatel'naya sreda: ot modelirovaniya k proektirovaniyu*. [Educational environment: from modeling to designing]. Moscow.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЛОБОДА Ольга Євгенівна – аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: розвиток інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів в умовах вищого навчального закладу.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

LOBODA Olga Yevheniyivna – Postgraduate Student Department of Pedagogy and Educational Management Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: development of intellectual and creative abilities of future music teachers in higher education.

Стаття надійшла до редакції 22.07.2019 р.

УДК 373 – 056.2.3

НАГОРНА Олена Василівна –

асистент кафедри спеціальної освіти та здоров'я людини

Центральноукраїнського державного педагогічного університету

імені Володимира Винниченка

<https://orcid.org/0000-0002-8045-1260>

e-mail: len.lex.kir7@gmail.com

ФОРМУВАННЯ НОВОЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ ДЛЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАКЛАДАХ З ІНКЛЮЗИВНОЮ ФОРМОЮ НАВЧАННЯ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У сучасному світі відбуваються докорінні зміни в підходах до освіти й до соціокультурної політики загалом, що спричиняють переорієнтацію суспільства на розвиток людини, формування його особистісних якостей. Для ХХІ ст. характерно розуміння того, що тільки самореалізація особистості є основною метою будь-якого соціального розвитку. Ці зміни в суспільній свідомості сприяли виникненню нової парадигми освіти, яка спирається на підходи й поняття, вироблені сучасною практикою. Одним із таких понять є «інклюзивна освіта».

Сучасною світовою тенденцією є прагнення до деінституалізації та забезпечення доступності всіх ресурсів суспільства для осіб з особливими потребами. Продовжує формуватися і впроваджуватися нова культурна й освітня норма – створення умов для активної участі в житті суспільства для всіх громадян [2, с. 4]. Реалізація ідеї інклюзії є однією з важливих тенденцій сучасного етапу розвитку моделі національної освіти в Україні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Інклюзивна освіта, яка інтенсивно впроваджується в практику сучасної школи, ставить перед нею багато складних питань і нових завдань. Проблеми інклюзивної освіти досліджують вітчизняні та зарубіжні вчені: В. І. Бондар, Л. В. Будяк, І. В. Дмитрієва, В. В. Засенко, А. А. Колу-

паєва, С. П. Миронова, Т. В. Сак, В. М. Синьов, М. К. Шеремет, Ш. О. Амонашвілі, А. Маслоу, К. Роджерс, М. О. Супрун,

Мета статті – проаналізувати та розкрити сутність понять «інклюзія», «інклюзивна освіта», «наукові основи змісту навчання» та визначити принципи інклюзії.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасний етап розвитку освіти в Україні характеризується інтенсивним переосмисленням цінностей, пошуками нового в теорії та практиці навчання й виховання дітей, зокрема у контексті інклюзивної освіти. Освіта для дітей з особливими потребами має стати універсальною підготовкою до дорослого життя, у якому забезпечуються природні, соціальні та креативні можливості та потреби. До того ж, освітній процес покликаний виконувати функції самореалізації та розширення особистого простору. У Європі педагогічна спільнота усвідомлює, що інклюзія виходить за межі навчання, дидактики й освіти та передбачає надання дитині з особливими потребами комплексу знань, умінь та навичок багатогранної інтеграції в багатоваріантне, конкурентне й неоднорідне суспільне середовище.

Інклюзія – це своєрідна політика, процес, який дає змогу всім дітям брати участь у різних програмах. Відмінність у підходах полягає у визнанні того, що ми змінюємо суспільство, аби воно враховувало й

приспосовувалося до індивідуальних потреб людей, а не навпаки. Просте фізичне залучення дітей з особливими освітніми потребами до загальноосвітнього закладу не є інклюзією, це, за словами В. Лубовського, «вимушена інтеграція». Досвід такого навчання засвідчив, що в разі нездатності педагогів організувати навчальний процес так, щоб враховувались індивідуальні потреби кожної дитини, такі діти не брали участь у навчальному процесі, унаслідок чого знижувалася їхня мотивація до навчання та погіршувалися навчальні результати. На підставі сказаного, можна стверджувати, що інклюзія передбачає особистісно орієнтовані методи навчання, в основу яких покладено індивідуальний підхід до кожної дитини з урахуванням усіх її індивідуальних особливостей – здібностей, особливостей розвитку, типів темпераменту, статі, сімейної культури тощо [5, с. 7].

Інклюзивна освіта (інклюзія – inclusion (англ.) – залучення) передбачає створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної дитини незалежно від особливостей її психофізичного розвитку. Інклюзивне навчання – гнучка, індивідуалізована система навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах масової загальноосвітньої школи за місцем проживання. Інклюзивна освіта базується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання. Інклюзивну освіту, як систему освітніх послуг, має забезпечувати інклюзивна школа – заклад освіти, що адаптує навчальні програми та плани, фізичне середовище, методи та форми навчання, використовує наявні в громаді ресурси, залучає батьків, фахівців для надання спеціальних послуг відповідно до потреб кожної дитини, забезпечує сприятливий клімат в освітньому середовищі [6, с. 13].

ЮНЕСКО дало найбільш універсальне визначення інклюзивної освіти як «цілісного феномена», який передбачає рівний доступ до якісної освіти всіх дітей без винятку. Підґрунтям такої освіти, на наш погляд, є гуманізм, розвиток інтелекту та творчих здібностей, баланс інтелектуальних, емоційних і фізіологічних компонентів особистості. Інклюзія визнана більш розвиненою, гуманною та ефективною системою освіти не тільки дітей з особливими освітніми потребами, а й здорових дітей. Інклюзія дає право на освіту кожному незалежно від відповідності або невідповідності критеріям шкільної системи. Школа виконує не тільки освітні функції, а є її основною сферою життєдіяльності дитини. Через повагу й прийняття індивідуальності

кожної відбувається формування особистості, яка має власну освітню траєкторію. Водночас, учні в школі знаходяться в колективі, учаться взаємодіяти один з одним, вибудовувати стосунки, спільно з учителем творчо розв'язувати освітні проблеми. Можна з упевненістю сказати, що інклюзивна освіта розширює особистісні можливості всіх дітей, допомагає сформувати такі якості, як гуманність, толерантність, готовність допомогти. Інклюзивна освіта є системою, у якій учні та педагоги працюють над спільною метою – доступною і якісною освітою для всіх без винятку дітей. Аналіз досліджень із проблеми інклюзивної освіти дозволяє виокремити, такі принципи інклюзії:

1. Визнання рівної цінності для суспільства всіх учнів і педагогів.
2. Підвищення ступеня участі учнів у культурному житті шкіл й одночасне зменшення рівня ізоляваності частини учнів від загальношкільного життя.
3. Реструктурування методики роботи в школі, щоб вона могла повністю відповідати різноманітним потребам усіх учнів, які проживають поруч зі школою.
4. Усунення бар'єрів на шляху отримання знань і повноцінної участі в шкільному житті для всіх учнів, а не тільки для тих, хто має інвалідність, або належить до тих, у кого є особливі освітні потреби.
5. Аналіз і вивчення спроб подолання бар'єрів та поліпшення доступності шкіл для окремих учнів, проведення реформ і змін, спрямованих на благо всіх учнів школи загалом.
6. Відмінності між учнями – це ресурси, що сприяють педагогічному процесу, а не перешкоди, які необхідно долати.
7. Визнання права учнів на отримання освіти в школах, розташованих за місцем проживання.
8. Поліпшення ситуації в школах в цілому як для учнів, так і для педагогів.
9. Визнання ролі шкіл не тільки в підвищенні академічних показників учнів, а й у розвитку суспільних цінностей.
10. Розвиток взаємодії, підтримки й співробітництва між школами та місцевими спільнотами; визнання того, що інклюзія в освіті – це один з аспектів інклюзії в суспільстві.

Суть цих принципів полягає в доступності шкільної освіти для всіх дітей, які живуть поруч зі школою. Має бути забезпечений фізичний доступ учнів з обмеженими можливостями здоров'я в школі – транспорт, пандуси, підйомники. Необхідно скласти таку структуру навчальної програми, щоб вона була більш мобільною, а різноманітність освітніх методик дозволяло

задовольнити потреби всіх учнів.

Особливе значення має позакласна діяльність, що формує особистість учня незалежно від його можливостей здоров'я й розвитку. Інклюзія – не обмеження прав здорових учнів на користь дітей з інвалідністю, а наступний щабель розвитку суспільства, коли освіта стає реальним правом для всіх.

Зарубіжна практика інклюзії в освіті має багатий досвід і законодавче підґрунтя, тоді як українська – тільки започатковується. Згідно з ідеальними канонами, інклюзивна освіта є процесом розвитку загальної освіти, який має на увазі доступність освіти для всіх, з погляду пристосування до різних освітніх потреб усіх дітей, що забезпечує доступ до освіти для дітей з особливими потребами.

Інклюзія охоплює глибокі соціальні процеси школи: створюється моральне, матеріальне, педагогічне середовище, адаптоване до освітніх потреб будь-якої дитини. Таке середовище можна створити тільки за умов тісної співпраці з батьками, у дружній командній взаємодії всіх учасників освітнього процесу. У такому середовищі мають працювати люди, готові змінюватися разом із дитиною й заради дитини, до того ж не тільки «особливої», а й самою звичайної.

Інклюзивна освіта сама по собі організуватися не може. Цей процес пов'язаний із змінами на ціннісному, моральному рівнях. Проблеми організації інклюзивної освіти в сучасній школі пов'язані насамперед з тим, що школа як соціальний інститут орієнтована на дітей, здатних рухатися в темпі, передбаченому стандартною програмою, дітей, для яких достатніми є типові методи педагогічної роботи.

Первинним і найважливішим етапом підготовки системи освіти до реалізації процесу інклюзії є етап психологічних і ціннісних змін та рівня професійних компетентностей фахівців.

Уже на перших етапах розвитку інклюзивної освіти гостро постає проблема неготовності вчителів загальноосвітньої школи (професійної, психологічної та методичної) до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, виявляється недостатня кількість професійних компетенцій учителя до роботи в інклюзивному середовищі, наявність психологічних бар'єрів і професійних стереотипів педагогів.

Основним психологічним «бар'єром» є страх перед невідомим, страх інклюзії для інших учасників процесу, негативні установки й упередження, професійна невпевненість учителя, небажання змінюватися, психологічна неготовність до роботи з «особливими» дітьми. Це ставить серйозні

завдання не тільки перед психологічним співтовариством освіти, а й перед методичними службами, а основне – перед керівниками освітніх установ, що реалізують інклюзивні принципи. Педагоги загальної освіти потребують спеціалізованої комплексної допомоги з боку фахівців у галузі корекційної педагогіки, спеціальної психології, у розумінні й реалізації підходів до індивідуалізації навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Однак найважливіше, чому мають навчитися педагоги загальноосвітньої школи, – це працювати з дітьми з різними можливостями до навчання й враховувати це різноманіття у своєму педагогічному підході до кожного.

У сучасній практиці багатьох освітніх установ насильницьке «впровадження зверху» спричиняє різні негативні наслідки. Унаслідок неготовності школи до інклюзивної освіти виникає небезпека імітації «інклюзії» і через це дискредитація самої ідеї інклюзивної освіти. Небезпека імітації виникає тому, що за певних організаційних умов інклюзивна освіта може перетворитися на «модну», популярну тенденцію без глибоких якісних змін самого освітнього й виховного процесу.

Основною орієнтацією фахівців, що розвивають процеси інклюзії в системі загальної освіти, сьогодні має стати якість процесу залучення й супроводу всіх учасників, аналіз успішних практик, пошуки ефективних технологій, оцінка динаміки психологічних і системних змін.

Для оцінки якості інклюзивного процесу в системі освіти необхідна розробка комплексу програм моніторингових досліджень, пов'язаних з динамічною оцінкою психологічних параметрів процесу інклюзії в загальноосвітньому закладі та в системі загалом. На нашу думку, одним з таких показників є готовність учителя до професійної діяльності в інклюзивних освітніх умовах. Це дозволить отримати інформацію з питань розробки змісту програм підвищення кваліфікації, грамотного управління та методичного забезпечення системи інклюзії, а також психологічної підтримки інклюзивного процесу.

Готовність педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти розглядається через основні показники: професійну й психологічну готовність.

Структура професійної готовності:

- інформаційна готовність;
- володіння педагогічними технологіями;
- знання основ психології та корекційної педагогіки;

- знання індивідуальних відмінностей дітей;
- готовність педагогів моделювати урок і використовувати варіативність у процесі навчання;
- знання індивідуальних особливостей дітей з різними порушеннями в розвитку;
- готовність до професійної взаємодії й навчання.
- Структура психологічної готовності:
- емоційне прийняття дітей з різними типами порушень у розвитку;
- готовність залучати дітей із різними вадами порушень до діяльності на уроці;
- задоволення власною педагогічною діяльністю.

Основні побоювання педагогів масових шкіл пов'язані з розумінням недостатності власних знань в галузі корекційної педагогіки, з незнанням форм і методів у роботі з дітьми з порушеннями в розвитку.

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. Проблема інклюзивної освіти складна, дискусійна, однак важливою є її соціальність, оскільки зазначені питання стосуються інтересів великої кількості людей. Суспільство має надати будь-якій людині право вибору виду освіти залежно від його інтересів, потреб, можливостей.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі: О. В. Гаврилов Навчальний посібник. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009. – 308 с.
2. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально-методичний посібник / Кол. авторів: А. А. Колупаєва., Н. З Софій., Ю. М. Найда та ін. За заг. ред. Л. І. Даниленко., – К.: 2007. – 128 с.
3. Максимова Н. Ю. Основи дитячої патопсихології: Навч. посібник для студ. / Н. Ю. Максимова, К. Л. Мілютіна, В. М. Піскун; Міжнародний Фонд «Відродження»; Програма «Трансформація гуманітарної освіти в Україні». – К.: Перун, 1996. – 463 с.
4. Дятленко Н. М. Асистент учителя в інклюзивному класі: навчально-методичний посібник / Н. М. Дятленко, Н. З. Софій, О. В. Мартинчук, Ю. М. Найда, під заг. ред. М. Ф. Вой-

цехівського. – К.: ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 172 с.

5. Колупаєва А. А. Діти з особливими потребами та організація їх навчання / А. А. Колупаєва, Л. О. Савчук – К.: «АТОПОЛ» – 2011. – 273 с.

6. Основи інклюзивної освіти: навч.-метод. посіб. / за заг. ред. А. А. Колупаєвої. – К.: А. С. К., 2012. – 308 с.

REFERENCES

1. Gavrillov, O.V. (2009). *Osoblyvi dity v zakladi i sotsial'nomu seredovyshchi*. [Special children in the institution and social environment]. Kam'yanets'-Podil's'kyi.
2. Kolupayeva, A.A., N.Z Sofiy, N. Z. (2007). *Inklyuzivna shkola: osoblyvosti orhanizatsiyi ta upravlinnya*. [Inclusive school: features of organization and management]. Kiev.
3. Maksimova, N. YU. (1996). *Osnovy dytyachoyi patopsykholohiyi*. [Fundamentals of pediatric psychology]. Kiev.
4. Dyatlenko, N. M. (2015). *Asystent uchytelya v inklyuzyivnomu klasi*. [Teacher Assistant in an Inclusive Classroom]. Kiev.
5. Kolupayeva, A. A. (2011). *Dity z osoblyvymy potrebamy ta orhanizatsiya yikh navchannya*. [Children with special needs and organization of their education]. Kiev.
6. Kolupayeva, A. A. (2012). *Osnovy inklyuzyvnoyi osvity*. [Fundamentals of inclusive education]. Kiev.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

НАГОРНА Олена Василівна – асистент кафедри спеціальної освіти та здоров'я людини Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: інклюзія, інклюзивна освіта, діти з особливими освітніми потребами.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

NAHORN Olena Vasyilivna – Assistant of the Special Education and Health Department of the Centralukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: inclusion, inclusive education, children with special educational needs.

Стаття надійшла до редакції 25.07.2019 р.

АНОТАЦІЇ

ВАЙНТРАУБ Марк Абрамович. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ІНСПЕКТОРІВ З ОХОРОНИ ПРАЦІ У ГАЛУЗІ ОСВІТИ: СИСТЕМНО-ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД

У статті висвітлено проблему щодо необхідності перегляду існуючої теорії і практики професійної підготовки, зокрема фахівців з охорони праці для студентів інженерно-педагогічних спеціальностей з охорони праці у галузі освіти. Акцентовано увагу на проектуванні загальних і спеціальних компетентностей, а також інтегрованої компетентності на прикладі системи дисциплін нормативного і варіативного циклів професійної підготовки фахівців з охорони праці, що спонукають до творчості, розвитку професійних і особистісних якостей, використання інноваційних інженерних і педагогічних технологій.

Ключові слова: інженерно-педагогічна діяльність, охорона праці, системно-діяльнiсний підхід, студенти, експеримент, професійна підготовка.

ВАЙНТРАУБ Марк Абрамович. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ИНСПЕКТОРОВ ПО ОХРАНЕ ТРУДА В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ: СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНЫЙ ПОДХОД

В статье освещена проблема о необходимости пересмотра существующей теории и практики профессиональной подготовки, в том числе специалистов по охране труда для студентов инженерно-педагогических специальностей по охране труда в сфере образования. Акцентировано внимание на проектировании общих и специальных компетенций, а также интегрированной компетентности на примере системы дисциплин нормативного и вариативного блоков профессиональной подготовки специалистов по охране труда, побуждающих к творчеству, развитию профессиональных и личностных качеств, использование инновационных инженерных и педагогических технологий.

Ключевые слова: инженерно-педагогическая деятельность, охрана труда, системно-деятельностный подход, студенты, эксперимент, профессиональная подготовка.

VAINTRAUB Mark Abramovich. PROFESSIONAL TRAINING OF EDUCATION INSPECTORS IN BUSINESS DEVELOPMENT: SYSTEM-ACTIVE APPROACH

The article deals with the problem of the need to revise existing theory and practice of professional training, in particular, specialists in labor protection for students of engineering and pedagogical specialties in labor protection in the field of education. The concept and components of system-activity approach in professional training of students of engineering and pedagogical specialties are researched. The emphasis is on designing general and special competencies as well as integrated competencies by example of a system of disciplines of normative and variational units of professional training of occupational safety specialists, which encourage creativity, the development of professional and personal qualities, the use of innovative engineering and pedagogical technologies. It is shown that the system-activity approach through its components in the professional training of students encompasses: motivation; the whole layout projected by the formation of appropriate competencies in each discipline and at all stages of vocational training; the nature of educational tasks with the entry into the creative; management of cognitive activity taking into account various forms of assimilation; development of communicative and other personal qualities of students; emphasis on activities during vocational training (roughly 70% of practical and 30% of theoretical work, organization of feedback in all components of the system-activity approach, system of student achievement assessment, reflection.

The article focuses on the positive results of the experiment on the implementation of the system-activity approach in vocational training on the basis of the pedagogical university. As practice has shown, the use of the system-activity approach in the Pereyaslav-Khmelnytsky GPU named after Gregory Skovoroda with the corresponding components increases the effectiveness and motivation to study, provides conditions for professional, general cultural and personal development on the basis of the formation of designed competencies and gives a positive result.

Keywords: engineering and pedagogical activity, labor protection, system-activity approach, students, experiment, professional training.

ЄЖОВА Ольга Володимирівна. ПРОГНОСТИЧНА МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ІНДУСТРІЇ МОДИ

Стаття присвячена актуальній проблемі підготовки фахівців, здатних розробляти і запроваджувати прогнозовані технології в індустрії моди. Обґрунтована прогностична модель підготовки фахівців індустрії моди у закладах професійно-технічної освіти, яка повинна забезпечити готовність майбутніх кваліфікованих робітників до провадження професійної діяльності в умовах сучасного та прогнозованого виробництва. Запропонована та апробована прогностична модель підготовки фахівців у професійно-технічних навчальних закладах швейного профілю як система, що, відтворюючи систему професійної підготовки майбутніх кваліфікованих

робітників індустрії моди, дає змогу отримувати нову інформацію про її взаємопов'язані структурні елементи, умовно об'єднані в блоки: факторний, цільовий, теоретико-методологічний, змістово-технологічний, результативний.

Ключові слова: прогностична модель, професійно-технічна освіта, індустрія моди, швейний профіль, факторний блок, педагогічні умови, прогнозована технологія.

ЕЖОВА Ольга Владимировна. ПРОГНОСТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ИНДУСТРИИ МОДЫ

Статья посвящена актуальной проблеме подготовки специалистов, способных разрабатывать и внедрять прогнозируемые технологии в индустрии моды. Обоснована прогностическая модель подготовки специалистов индустрии моды в заведениях профессионально-технического образования, которая должна обеспечить готовность будущих квалифицированных рабочих к осуществлению профессиональной деятельности в условиях современного и прогнозируемого производства. Предложена и апробирована прогностическая модель подготовки специалистов в заведениях профессионально-технического образования швейного профиля как система, которая, отображая систему профессиональной подготовки будущих квалифицированных рабочих индустрии моды, дает возможность получать новую информацию о ее взаимосвязанных структурных элементах, условно объединенных в блоки: факторный, целевой, теоретико-методологический, содержательно-технологический, результативный.

Ключевые слова: прогностическая модель, профессионально-техническое образование, индустрия моды, швейный профиль, факторный блок, педагогические условия, прогнозируемая технология.

YEZHOVA Olga Volodymyrivna. PREDICTIVE MODEL OF TRAINING PROFESSIONALS FOR THE FASHION INDUSTRY

The introduction of new materials, equipment and technologies leads to changes in the content of work of fashion industry professionals. This requires the formation of a continuous updating of the content of training specialists in view of the modern and predicted state of development of the industry, which will be a graduate of educational institution. The article is devoted to the actual problem of training specialists who are capable of developing and implementing predicted technologies in the fashion industry. Prognostic model of training of specialists of fashion industry in vocational education establishments, which should ensure readiness of future skilled workers to conduct professional activity in conditions of modern and predicted production, is substantiated. It resulted in building of the prognostic model of training in vocational and technical schools with sewing major in a form a system, that reflects the system of professional training of future skilled workers for sewing industry, and enables new information about its interrelated structural elements consequently organized in certain blocks as follows: factor, target, theoretical and methodological, contents and technology related, productive. The Factor Block contains information on the scenario forecast for the innovative development of the garment industry by the following components: content of work, equipment, materials and technology. Target unit represents information about the purpose of the model's operation. In the theoretical and methodological block, methodological approaches and principles of creation of forecasting models are described. In the contents and technology related block, pedagogical conditions for the training of skilled workers in vocational education institutions with the use of prognostic models are singled out. The effective block contains information about the criteria, indicators and levels of formation of the readiness of students of vocational education establishments of the sewing profile prior to conducting professional activities in the modern and projected production, as well as diagnostic tools. The result of the functioning of the prediction model is the positive dynamics of the formation of readiness of students to conduct their professional activities in the modern and projected production.

Keywords: prognostic model, vocational education, fashion industry, sewing profile, factor block, pedagogical conditions, predicted technology.

ГАЛЕТА Ярослав Володимирович. РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОЇ ЗРІЛОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Розроблена, теоретично обґрунтована й експериментально перевірена модель розвитку соціальної зрілості майбутнього вчителя, яка складається з цільового, змістовно-операційного та оцінного компонентів. Визначено педагогічні умови: діалогізація педагогічної взаємодії викладача й студента; організація самостійної діяльності студентів в умовах інформаційно-освітнього середовища; особливості управління педагогічною практикою; залучення студентів до суспільно корисної діяльності; активізація дослідницької діяльності студентів.

Результати діагностики рівня розвитку соціальної зрілості майбутнього вчителя за виокремленими критеріями (відповідальність, соціальна спрямованість, активність, здатність до взаємодії, самостійність, здатність до інформаційного саморозвитку) дає підстави

стверджувати, що обґрунтовані та реалізовані педагогічні умови є ефективними.

Ключові слова: соціальна зрілість, майбутній учитель, інформаційна культура, діалогізація, самостійна діяльність, інформаційно-освітнє середовище, педагогічна практика, суспільно корисна діяльність, дослідницька діяльність.

ГАЛЕТА Ярослав Владимирович. РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Разработана, теоретически обоснованна и экспериментально проверена модель развития социальной зрелости будущего учителя, состоящая из целевого, содержательно-операционного и оценочного компонентов. Определены педагогические условия: диалогизация педагогического взаимодействия преподавателя и студента; организация самостоятельной деятельности студентов в условиях информационно-образовательной среды; особенности управления педагогической практикой; вовлечение студентов в общественно полезную деятельность; активизация исследовательской деятельности студентов.

Результаты диагностики уровня развития социальной зрелости будущего учителя по выделенным критериям (ответственность, социальная направленность, активность, способность к взаимодействию, самостоятельность, способность к информационному саморазвитию) дает основания утверждать, что обоснованные и реализованные педагогические условия являются эффективными.

Ключевые слова: социальная зрелость, будущий учитель, информационная культура, диалогизация, самостоятельная деятельность, информационно-образовательная среда, педагогическая практика, общественно полезная деятельность, исследовательская деятельность.

HALETA Yaroslav Volodimirovich. DEVELOPMENT OF THE SOCIAL MATURITY OF THE FUTURE TEACHER

Methodological basis of the concept of development of social maturity at the philosophical level are the ideas of the active essence of man, his role in solving social, personal problems, the idea of natural and social integrity. The laws of the dialectic of unity and struggle of opposites, the transition of quantitative changes to qualitative, the principles of objectivity, determinism, development, systemicity and interaction, which allowed: to reveal the dialectic of the pedagogical educational process, to the implementation of the concept of development of social maturity; to identify contradictions, relationships of quantitative and qualitative changes inherent in the development of personality, at the stage of professional training in a higher education institution; to study the patterns of development of subjects of pedagogical education in the context of updating the information culture of society, taking into account the psychological patterns of all types of activity.

The leading methodological foundations of the research concept are systematic and activity approaches that allowed to consider social maturity as an integral system, to identify its elements, to define the subordinate basis of interaction, to establish the internal and external relations and interdependence between them, to consider each element as a system, and «social maturity» as a subsystem of system education of a higher level – «maturity».

The theoretical basis determines the system of initial parameters, definitions, assessments, without which it is impossible to understand the essence of the social maturity of the future teacher as a pedagogical phenomenon and its criteria. This concept reflects the essence of the development of social maturity of the future teacher in the context of updating the information culture of a society with a socially determined purpose.

Methodological basis of the concept of the research involves the development and experimental testing of the system of development of social maturity of the future teacher in the context of updating the information culture of society.

A number of trends and peculiarities of personality development are outlined in the context of updating the information culture of society; the theoretical and methodological foundations of the research of the social maturity of the future teacher in terms of updating the information culture of society on the basis of system and activity approaches have been defined, which made it possible to reveal the essence of this phenomenon as the systemic quality of the future teacher; an etymological and linguo-semantic analysis of the concept of «maturity». It has been proved that the social maturity of the future teacher distinguishes its development, due to the level and peculiarities of interaction with the social environment, other people, high level of integrity and stability of the individual, his readiness for personal and professional self-determination, work activity, revealing an active social position). The author of the thesis has outlined, scientifically substantiated and tested the pedagogical conditions (dialogue of pedagogical interaction between a teacher and a student, organization of independent activity of students in the conditions of informational and educational environment, peculiarities of management of pedagogical practice, involvement of students in various kinds of socially useful activity, activation of student research

activities); the criteria of social maturity of the future teacher (responsibility, social orientation, activity, ability to interact, independence, ability to information self-development) and corresponding indicators have been substantiated.

Keywords: social maturity, future teacher, information culture, dialogue, independent activity, informational and educational environment, pedagogical practice, socially useful activity, research activity.

КІЧУК Надія Василівна. ЗДАТНІСТЬ ДО СОЦІАЛЬНОЇ ДИПЛОМАТІЇ ЯК ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНА ЯКІСТЬ ФАХІВЦЯ З МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН

У статті висвітлюються деякі аспекти проблеми становлення фахівця з міжнародних відносин: обґрунтовується новизна фахових завдань, адже ж євроінтеграційні процеси та глобалізація значно посилюють актуальність здатності фахівця до полікультурного та міждержавного діалогу, де домінянтою виступає його компетентність та толерантність, а пріоритетним напрямком діяльності постає участь у міжнародних проектах. В результаті аналітичної роботи, доведено, що здатність до соціальної дипломатії виступає запорукою успішної професійної діяльності фахівця.

Ключові слова: особистісно-професійна якість, соціальна дипломатія, здатність особистості до соціальної дипломатії, професійна підготовка, фахівець з міжнародних відносин.

КИЧУК Надежда Васильевна. ГОТОВНОСТЬ К СОЦИАЛЬНОЙ ДИПЛОМАТИИ КАК ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ КАЧЕСТВО СПЕЦИАЛИСТА МЕЖДУНАРОДНИКА

В статье освещаются некоторые аспекты проблемы становления специалиста по международным отношениям: обосновывается новизна профессиональных задач, обусловленных евроинтеграционными процессами и глобализацией, что значительно усиливают актуальность способности специалиста к поликультурному и межгосударственному диалогу, где доминирующими выступают компетентность и толерантность, а приоритетное значения обретает деятельное участие в международных проектах. В результате проведенной работы обосновывается, что готовность к социальной дипломатии выступает гарантом успешной профессиональной деятельности специалиста-международника.

Ключевые слова: личностно-профессиональное качество, социальная дипломатия, готовность личности к социальной дипломатии, профессиональная подготовка, специалист-международник.

KICHUK Nadiya Vasylivna. ABILITY TO SOCIAL DIPLOMACY AS A PERSONAL-PROFESSIONAL QUALITY OF INTERNATIONAL EXPERT

The article highlights some aspects of the problem of becoming a specialist in international relations: the novelty of professional tasks is substantiated, since European integration processes and globalization significantly enhance the relevance of a specialist to multicultural and interstate dialogue, where his/her competence and competence are directly dominant, and projects. As a result of analytical work, it is proved that the ability to social diplomacy is the key to successful professional activity of a specialist.

In today's realities, increasing the dynamism and deepening of international relations not only at the level of certain socio-economic systems, societies, states, but also the world at large, increases the importance of the profession of a specialist in international relations. In the current circumstances, when project management is a constructive tool for humanizing phenomena and processes in different subsystems of society and a means of international recognition, and Ukraine's confident promotion to the ranks of developed and democratic countries abroad, the importance of (among other) the importance of the competence of social diplomats, who master, above all, socio-economic professions. Instead, the specialist's ability for social diplomacy is still an invaluable factor in the harmonization, in particular, of international relations. Especially when one understands that the specified competence is not attributed (according to the existing standards of professional training of the individual in the declared specialty) to professional unlike the specialist in international relations.

Keywords: personality-professional quality, social diplomacy, personality's capacity for social diplomacy, professional training, specialist in international relations.

КУЗЬМІНСЬКИЙ Анатолій Іванович, БІДА Олена Анатоліївна, КУЧАЙ Олександр Володимирович, КУЧАЙ Тетяна Петрівна. ДОСВІД ФРАНЦІЇ, ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ ТА США У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ

У статті розглядаються особливості організації процесу підготовки фахівців у Франції, США, Великій Британії. Найбільш поширеною у США є модель компетентісно орієнтованої освіти, яка реалізується через посилення зв'язків теоретичної і практичної підготовки. Одним із пріоритетних напрямів реформування освітньої системи Великої Британії є застосування інформаційних і комунікаційних технологій. Виділені основні напрями реформування системи освіти у Великій Британії

у контексті інтернаціоналізації, зокрема: підвищення якості освіти; впровадження до навчально-виховного процесу інформаційно-комунікаційних технологій, розвиток спроможності навчальних закладів успішно втілювати інновації.

Ключові слова: підготовка фахівців, освіта, Франція, Велика Британія, США.

КУЗЬМИНСКИЙ Анатолий Иванович, БИДА Елена Анатольевна, КУЧАЙ Александр Владимирович, КУЧАЙ Татьяна Петровна. ОПЫТ ФРАНЦИИ, ВЕЛИКОБРИТАНИИ И США В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ

В статье рассматриваются особенности организации процесса подготовки специалистов во Франции, США, Великобритании. Наиболее распространенной в США является модель компетентностно ориентированного образования, которая реализуется через усиление связей теоретической и практической подготовки. Одним из приоритетных направлений реформирования образовательной системы Великобритании является применение информационных и коммуникационных технологий. Выделены основные направления реформирования системы образования в Великобритании в контексте интернационализации, в частности: повышение качества образования; внедрение в учебно-воспитательного процесса информационно-коммуникационных технологий, развитие способности учебных заведений успешно воплощать инновации.

Ключевые слова: подготовка специалистов, образование, Франция, Великобритания, США.

KUZMINSKIY Anatoliy Ivanovich, BIDA Olena Anatoliivna, KUCHAI Olexandr Volodymyrovych, KUCHAI Tetiana Petrivna. EXPERIENCE OF FRANCE, GREAT BRITAIN AND THE USA IN TRAINING OF SPECIALISTS

The article deals with the peculiarities of organizing the process of training specialists in France, the United States, and the Great Britain. The most common model in the United States is the competency-oriented education model, which is implemented through the strengthening of communication between theoretical and practical training. One of the priority areas for reforming the Great Britain education system is the use of information and communication technologies. The main directions of reforming the education system in the Great Britain in the context of internationalization are highlighted, in particular: improving the quality of education; introduction to the educational process of information and communication technologies, development of the ability of educational institutions to successfully innovate. With regard to France, it should be noted that pedagogical education, which has been formed for two centuries, is today considered one of the most advanced in the world and remains a national priority for the development of the education system. In France, part of higher education is almost completely open (it is mostly universities), and the entry is to enroll in studies. The pedagogical education system of France is represented by a network of interacting state universities of the Ministry of National Education, which implement a set of vocational education programs that ensure the formation of a professionally competent teacher's personality based on the principles of democratization, continuity, openness and continuity.

Keywords: specialist training, education, France, Great Britain, USA.

РАЦУЛ Олександр Анатолійович. СОЦІАЛЬНА РЕКЛАМА ЯК ВЕКТОР РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ СУСПІЛЬСТВА

У статті розглянуто трактування поняття «соціальна реклама», теоретично проаналізована роль соціальної реклами у практиці соціальної роботи.

Ключові слова: соціальна реклама, інформаційна культура, соціальний педагог, реклама, соціальна робота.

РАЦУЛ Александр Анатольевич. СОЦИАЛЬНАЯ РЕКЛАМА КАК ВЕКТОР РАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕСТВА

В статье рассмотрены трактовки понятия «социальная реклама», теоретически проанализирована роль социальной рекламы в практике социальной работы.

Ключевые слова: социальная реклама, информационная культура, социальный педагог, реклама, социальная работа.

RAZUL Olexsandr Anatolievich. SOCIAL ADVERTISING AS A VECTOR OF DEVELOPMENT SOCIETY INFORMATION CULTURE

The article deals with the interpretation of the concept of «social advertising», theoretically analyzes the role of social advertising in the practice of social work. Social advertising, like any advertisement, has goals. In a broad sense, it is aimed at achieving state and public interests, at shaping and supporting socially accepted models of behavior, values and norms. It encourages action, support, understanding, uniting for the sake of a humane purpose; is always reactive, that is, it arises as a reaction of socially conscious groups to a problem in society in order to solve it. Social advertising is one of the most noble dimensions of the profession of social educator/social worker and advertising creativity, because along with social advertising there is always a social responsibility. Over time, understanding this fact pushes

commercial advertisers to pay attention to corporate social responsibility and to make a worthy contribution to the harmonious development of society.

Now a social educator/social worker who, as a competent social advertising specialist, must understand not only social psychology but also his responsibility to society. The more he knows, the better. He should be aware that certain effects will lead to certain reactions and use this knowledge to improve results and prevent errors. Human nature remains the same today as it was in ancient times, and the basic principles of social psychology have been constant throughout this long period. Society is constantly changing under the influence of mass communication, and the social educator/social worker, as a specialist in social advertising, is also responsible for this.

Considering that the purpose of social advertising is to change the attitude of the public, to pay attention to any social problem, and in the long term – to develop new social values, understanding of social advertising as one of the means of working with public opinion, understanding of its educational and adaptive functions affects the effectiveness of social services, social educators/social workers. Social advertising is not only useful, but even indispensable. It has become more recent, and it is noticeable, but not enough.

Thus, the restoration of public relations is now becoming a pressing problem for society, and, therefore, it is of great importance to acquire new methods by which society and social institutions use, seeking to ensure both homeostasis of society and personal balance.

Such methods include social advertising, because in addition to the information function, it has adaptive and educational functions. In addition, emotional saturation allows one to quickly and correctly include the individual in the system of social relations and relationships, so it is not surprising that the role of social advertising in the formation of social protection mechanisms has increased significantly in recent times.

Keywords: social advertising, information culture, social teacher, advertising, social work.

САВЧЕНКО Лариса Олексіївна, КРАСЮК Ірина Олександрівна. ХУДОЖНЯ СКЛАДОВА В ГЕНДЕРНІЙ ОСВІТІ УКРАЇНИ: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ

У статті висвітлені історичні передумови становлення та розвитку засад мистецької жіночої освіти в Україні, розкриті процеси її законодавчого і організаційного оформлення, з'ясовані зміст художньої освіти, проаналізована роль шкіл різних ступенів у справі розповсюдження освіти серед жіноцтва України. Розглянуті теоретичні аспекти розвитку мистецької педагогіки, розкрита сутність художньої жіночої освіти як гаранта збереження національної культури, традицій і самобутності нації, формування гуманного суспільства шляхом виховання освіченої, художньо-естетично розвиненої особистості.

Ключові слова: гендер, гендерна освіта, мистецька освіта, зміст художньої освіти, ступеневі навчальні заклади жіночої освіти, мистецька педагогіка, художня жіноча освіта, художньо-естетична особистість.

САВЧЕНКО Лариса Алексеевна, КРАСЮК Ирина Александровна. ХУДОЖЕСТВЕННАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ГЕНДЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ УКРАИНЫ: ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

В статье освещены исторические предпосылки становления и развития основ художественного образования женщин в Украине, раскрыты процессы его законодательного и организационного оформления, выяснены содержание художественного образования, проанализирована роль школ различных ступеней в деле распространения образования среди женского населения Украины. Раскрыты теоретические аспекты развития художественной педагогики, рассмотрено содержание художественного образования женщин как гаранта сохранения национальной культуры, традиций и самобытности нации, формирования гуманного общества путем воспитания образованной, художественно-эстетически развитой личности.

Ключевые слова: гендер, гендерное образование, художественное образование, содержание художественного образования, ступенчатые учебные заведения женского образования, художественная педагогика, художественная женское образование, художественно-эстетическая личность.

SAVCHENKO Larysa Alekseevna, KRASYUK Irina Oleksandrivna. THE ARTISTIC COMPONENT OF GENDER EDUCATION IN UKRAINE: THE HISTORICAL ASPECT

The artistic component of gender education in Ukraine was studied. The historical preconditions for the formation and development of the foundations of artistic education of women in Ukraine are highlighted. The influence of Western European schools, trends, personalities on the formation and development of a gender issue in the educational structure of Ukraine. The most prominent educational institutions for women with artistic bias are listed, the most important positions of gender education are examined, the processes of legislative and organizational design of gender education are disclosed, the content of art education is clarified, the role of educational and specialized schools at various levels in the

dissemination of both public and artistic education among the female population of Ukraine in the sphere of relations between society and the state. The theoretical aspects of the methodological nature of the development of artistic pedagogy are disclosed, the content of women's art education is considered, the emphasis is focused on the arts and decorative and applied disciplines that took place in the educational system of different levels of educational institutions of Ukraine in the period under study as a guarantor of preserving the national culture, traditions and identity of the nation, formation of a humane society through education of an educated, artistically aesthetically developed person ty. The role of the educated woman in the society, the impact of the results of art education on the political and social dynamics of the country, the desire of society and public figures to entrust the artistically educated ladies in the future the role of the teacher and teacher, the role of educator and the head of the educational process.

Keywords: gender, gender education, artistic education, content of artistic education, graduated educational institutions of women's education, art pedagogy, artistic female education, artistic and aesthetic personality.

СМИРНОВА Тетяна Анатоліївна. СПЕЦИФІКА ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ СТУДЕНТОВ МУЗИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Стаття заснована на результатах аналізу праць зарубіжних і вітчизняних вчених, які досліджують проблему сучасних педагогічних технологій. Розглянуто специфіку використання особистісно-орієнтованої педагогічної технології в системі вищих навчальних закладів художньо-педагогічної освіти. Проаналізовано особливості використання гуманістично орієнтованих методів і форм в контексті викладання музичної педагогіки. Ґрунтуючись на методологічних і теоретичних положеннях психології особистості, визначено зміст цілемотиваційного, емоційально-вольового, когнітивного, процесуального та контроль-корекційної компонентів педагогічної технології.

Ключові слова: вищі навчальні заклади музикального профілю, лічностноорієнтовані педагогічні технології, майбутній викладач музичного мистецтва, методи.

СМИРНОВА Татьяна Анатольевна. СПЕЦИФИКА ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ТЕХНОЛОГИИ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Статья основана на результатах анализа трудов зарубежных и отечественных учёных, исследующих проблему современных педагогических технологий. Рассмотрена специфика использования личностно-ориентированной педагогической технологии в системе высших учебных заведений художественно-педагогического образования. Проанализированы особенности использования гуманистически ориентированных методов и форм в контексте преподавания музыкальной педагогики. Основываясь на методологических и теоретических положениях психологии личности, определено содержание целемотивационного, эмоционально-волевого, когнитивного, процессуального и контроль-коррекционного компонентов педагогической технологии.

Ключевые слова: высшие учебные заведения музыкального профиля, личностноориентированные педагогические технологии, будущий преподаватель музыкального искусства, методы.

SMIRNOVA Tatyana Anatolyevna. SPECIFICITY OF PERSONALITY-ORIENTED TECHNOLOGIES OF MUSIC AND PEDAGOGICAL EDUCATION OF STUDENTS OF MUSICAL SPECIALTIES

The article is based on the results of the analysis of the works of foreign and domestic scientists who are researching the problem of pedagogical technologies. The specificity of the use of the personality oriented pedagogical technology in the system of institutions of higher artistic and musical-pedagogical education has been considered. The specific features of axiological, personal, activity, phenomenological approaches as methodological guides to be implemented into the content of the personality-oriented pedagogical technology in the aspect of training musicians-teachers at higher education institutions have been analysed. Based on the methodological and theoretical positions of the personality psychology, the content of the target-motivational, emotional-volitional, content, operational-activity and control-correction components of the pedagogical technology has been determined. The need to take into account the methods that make up the essence of musical and pedagogical education, aimed at educating the teacher of musical art as a unique personality has been emphasized. The dynamism of the personality-oriented technology is provided by the unity of strategic, tactical and operational goals (the methods of mutually enriching dialogue, positive example, value-semantic guidelines), the preservation and effective stimulation of the motivational sphere of future musicians-teachers (the methods of encouragement, educational demand, support, perspective orientation, self-esteem and self-control, competition,

discussion, lively exchange of thoughts), the deepening of the experience of value activities, the mastering of the content of musical-psychological concepts and ways of action (the method of individual research tasks, the method of preparation of compositions, essays, drawings), and the solution of personality-oriented tasks, the development of workbooks with a complex of differentiated tasks and control texts.

Keywords: institutions of higher artistic education; personality oriented pedagogical technologies, future teacher of musical art, methods.

ФІЛОНЕНКО Оксана Володимирівна. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗВО ДО НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ

У статті розкрито особливості підготовки майбутніх викладачів ЗВО до науково-педагогічної творчості в умовах магістерської підготовки. Встановлено, що для розвитку творчого підходу до професійної діяльності у майбутніх викладачів необхідно у вузі створювати умови для розвитку гнучкого продуктивного мислення, здатності до самовдосконалення, самоосвіти, рефлексії власної діяльності і її результатів, уяви, імпровізації, заснованої на знанні і інтуїції. Для ефективного здійснення даного процесу необхідно оптимізувати підготовку майбутніх викладачів, удосконалювати зміст, методи і форми освітньої діяльності у ЗВО.

Ключові слова: магістр, професійна підготовка, заклад вищої освіти, науково-педагогічна творчість.

ФИЛОНЕНКО Оксана Владимировна. ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ЗВО К НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ТВОРЧЕСТВУ

В статье раскрыты особенности подготовки будущих преподавателей ЗВО к научно-педагогическому творчеству в условиях магистерской подготовки. Установлено, что для развития творческого подхода к профессиональной деятельности у будущих преподавателей необходимо в вузе создавать условия для развития гибкого продуктивного мышления, способности к самосовершенствованию, самообразованию, рефлексии собственной деятельности и ее результатов, воображения, импровизации, основанной на знании и интуиции. Для эффективного осуществления данного процесса необходимо оптимизировать подготовку будущих преподавателей, совершенствовать содержание, методы и формы образовательной деятельности в ЗВО.

Ключевые слова: магистр, профессиональная подготовка, учреждение высшего образования, научно-педагогическое творчество.

FILONENKO Oksana Vladimirovna. FUTURE LECTURERS' TRAINING FOR THE SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL CREATIVITY

In the article the flexible system of influences on the future lecturer's personality of establishment of higher education, aimed at forming readiness for scientific and pedagogical creativity in the modern conditions of university education have been considered. It has been revealed that mastering of research activity is the first and main goal of training master specialists. It is also a means of training a new type of the specialist. It is believed that its achievements will contribute to the strengthening of scientific activity role in the educational process; to ensure the joint participation of master students and lecturers in the implementation of specific research work; to create conditions for creative scientific growth of master students; to stimulate the development of stable professional interest in scientific work; integration of students' educational and research activities; intensification and individualization of the educational process.

The main content of the institution of higher education activity is formation of innovative educational and upbringing environment, which involves changing the organization and content of education in order to integrate into the world's educational space; optimization of staffing; comprehensive improvement of lecturers' professional skills through mastering innovative and research-experimental kinds of activities.

It has been established that the comprehensive training of master students for scientific and research, scientific and pedagogical activities includes: mastering of methods, ways and procedures for carrying out scientific and lecturing work; acquisition of skills in organizing scientific and pedagogical activities; mastering computer and other technical means used in research activities; acquisition of experience in the preparation of publications, educational and methodological developments.

Keywords: master's degree, professional training, institution of higher education, scientific and pedagogical creativity.

ЧЕРКАСОВ Володимир Федорович. СТАНОВЛЕННЯ ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ ЗАГАЛЬНОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ ДІТЕЙ І МОЛОДІ В ПОЛЬЩІ

У статті узагальнено досвід становлення і розвитку теорії і практики загальної музичної освіти в Польщі. Проаналізовано концепції та підходи до викладання музики і проведення позакласної роботи з музично-естетичного виховання в масових загальноосвітніх школах.

Досліджено запровадження різних видів діяльності на уроках та їх вплив на всебічний розвиток особистості.

Ключові слова: масові загальноосвітні школи, види діяльності на уроці, уроки музики, позакласна робота.

ЧЕРКАСОВ Владимир Федорович. СТАНОВЛЕНИЕ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ОБЩЕГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ В ПОЛЬШЕ

В статье обобщен процесс становления и развития теории и практики общего музыкального образования в Польше. Проанализовано концепции и подходы преподавания музыки и проведения внеклассной работы по музыкально-эстетическому воспитанию детей в массовых общеобразовательных школах. Исследовано использование разных видов деятельности на уроках и их воздействие на всестороннее развитие личности.

Ключевые слова: массовые общеобразовательные школы, виды деятельности на уроке, уроки музыки, внеклассная работа.

CHERKASOV Vladimir Fedorovich. DETERMINATION OF THE THEORY AND PRACTICE OF GENERAL MUSICAL EDUCATION OF CHILDREN AND YOUTH IN POLAND

The article summarizes the experience of formation and development of the theory and practice of general music education in Poland. Concepts and approaches to teaching music and conducting extracurricular work on music-aesthetic education in mainstream general education schools are analyzed. The introduction of different types of activities in the lessons and their impact on the overall development of personality.

In the course of the study of the formation and development of the theory and practice of general music education in Poland, the main regularities and tendencies of the development of the system of mass music education of children and young people studying in secondary schools are highlighted. In addition, the basic concepts and music-pedagogical technologies that are aimed at forming a harmoniously developed personality by means of musical art are defined.

At the beginning of the 21st century, Polish scholars were searching for new concepts of youth education. In such a situation, the concept of artistic and aesthetic education of children and young people was tested and approved as a result of theoretical and practical searches of scientists, composers, teachers, experience and achievements of the world and national system of musical education. This concept was designed to involve young people in various arts in the educational environment of high school.

Participation in collective forms of music contributes to the formation of value orientations, artistic and aesthetic enrichment and intellectual growth of students. In addition, teenagers cultivate a sense of ensemble and coherence in the interpretation of a particular musical and artistic image.

Keywords: mass secondary schools, activities in the classroom, music lessons, extracurricular work.

АНДРІЄЦЬ Олена Миколаївна. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ДИСКУРСНОЇ ЕТИКИ СТАРШОКЛАСНИКІВ

У статті проаналізовано наукову літературу з обраної проблеми, виокремлено складові формування дискурсної компетентності старшокласника, подано лінгвометодичний коментар до розвитку дискурсної етики сучасного учня та запропоновано різні види вправ (конструктивні, передкомунікативні, комунікативні), які, на думку автора, сприяють продуктивному засвоєнню мовних етикетних норм, формуванню й удосконаленню дискурсного мовлення сучасних випускників.

Ключові слова: дискурс, дискурсна компетентність, дискурсна етика, мовна особистість, мовне середовище, комунікативні вправи.

АНДРИЕЦ Елена Николаевна. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ДИСКУРСНОЙ ЭТИКИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

В статье проанализирована научная литература с выбранной проблемы, выделены структурные элементы формирования дискурсной компетентности старшеклассника, поданы лингвометодические комментарии к развитию дискурсной этики современного ученика и предложены разные виды упражнений, которые, по мнению автора, служат продуктивному усвоению языковых этикетных норм, усовершенствованию дискурсной речи нынешних выпускников общеобразовательных школ.

Ключевые слова: дискурс, дискурсная компетентность, дискурсная этика, языковая личность, коммуникативные упражнения.

ANDRIETS Olena Mykolaivna. The FEATURES OF FORMING THE DISCURSIVE ETHICS OF SENIOR PUPILS

The scientific literature on the chosen problem has been analysed in the article. The components of the forming the discursive competence of a senior pupil have been singled out. The linguistic and methodological commentary on the development of the discursive ethics of a contemporary pupil has been

presented. Different kinds of exercises (constructive, pre-communicative, communicative) have been proposed, which, in the author's opinion, promote the productive assimilation of language etiquette norms.

The author has taken up the position that discursive ethics is a polydisciplinary concept, which includes the discourse (a statement, a text), the information society, the linguistic environment, the linguistic personality, the communicative community, the ethical-speech rationality.

The formation and development of pupils' discursive ethics in the methodology of teaching Ukrainian in secondary schools is based on the theoretical foundations of communicative, socio-cultural, competence, research and other approaches that promote the harmonious development of senior pupils, raise respect for the culture of their native people, form the desire for any dialogue, totalitarianism in relation to people and cultures, the ability to interpersonal and intercultural interaction.

Therefore, it is desirable for a teacher to focus on improving such skills of senior pupils as the ability to analyze the speech situation and its components, to modify the opinion in own statements (flexibility, dynamics), to be responsible for their opinion (responsibility), to tolerate the views of other people, to reach the goals of communication in accordance with etiquette norms, to carry out preparation, planning, analysis, reflection and critical self-assessment of discourse speech.

The author has presented in the article her own interpretation of the concept of «discourse etiquette». It has been noted that discourse etiquette is a speech etiquette in the implementation, that is used in specific communication acts. It has been distinguished that each act of communication depends on the level of language proficiency, the skilful usage of internal and external speech, the formed abilities and acquired communication skills.

Keywords: discourse, discursive competence, discursive ethics, linguistic personality, linguistic environment, communicative exercises.

БАРАНОВСЬКА Ірина Георгіївна, МОЗГАЛЬОВА Наталія Георгіївна. ХУДОЖНЬО-КОМУНІКАТИВНИЙ КОНТЕНТ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН

У статті проаналізовано художньо-комунікативний контент підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін. Розглянуто та уточнено смисл понять: спілкування, педагогічне спілкування, комунікація, художня комунікація, художньо-комунікативний процес. Розкрито діалогічну природу мистецтва. Закцентовано увагу на особливостях та властивостях символічної мови мистецтва, зокрема музичного. Представлено інноваційні технології та методи формування комунікативних умінь та стимулювання художнього спілкування.

Ключові слова: спілкування, педагогічне спілкування, комунікація, художня комунікація, художньо-комунікативний процес, мова мистецтва, інновації.

БАРАНОВСКАЯ Ирина Георгиевна, МОЗГАЛЕВА Наталия Георгиевна. ХУДОЖЕСТВЕННО КОМУНИКАТИВНЫЙ КОНТЕНТ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИСКУССТВА

В статье проанализированы художественно-коммуникативный контент подготовки будущих учителей искусства. Рассмотрены и уточнены смысл понятий: общение, педагогическое общение, коммуникация, художественная коммуникация, художественно-коммуникативный процесс. Раскрыто диалогическую природу искусства. Акцентируется внимание на особенностях и свойствах символического языка искусства, в частности музыкального. Представлены инновационные технологии и методы формирования коммуникативных умений и стимулирования художественного общения.

Ключевые слова: общение, педагогическое общение, коммуникация, художественная коммуникация, художественно-коммуникативный процесс, язык искусства, инновации.

BARANOVSKA Iryna Georgievna, MOZGALOVA Natalia Georgievna. ARTISTIC-COMMUNICATIVE CONTENT OF FUTURE TEACHERS OF MUSICAL DISCIPLINES PREPARATION

The article analyzes the artistic and communicative content of the training of future art teachers. It was found out that the training of future art teachers is realized in music and pedagogical, performing, directing and other areas and requires the assimilation of a range of artistic and communicative skills.

Considered and clarified the meaning of concepts: communication, pedagogical communication, communication, artistic communication, artistic and communicative process. The levels of interpersonal interaction are highlighted, the communicative, interactive and perceptual aspects of communication are characterized. The main attributes of pedagogical communication are defined, the components of communication are highlighted: information, messages and understandings that actualize the question of the language in which information is given.

The dialogical nature of art is revealed, as a methodological basis for communicative processes in artistic creation. Attention is focused on the features and properties of the symbolic language of art, in

particular music. It is proved that an essential component of professional success of future art teachers is the assimilation of effective artistic communication methods, which increase the level of individual mastery of verbal and non-verbal means of communication, as well as the study of external and internal components of communication, non-linguistic factors that directly affect the course of artistic communication processes and their pragmatics in particular.

Presents innovative technologies and methods for the formation of communicative skills and stimulate artistic communication. Among the innovations of art education are presented the technologies of personification, design technologies, the coach method and the smart method of cooperative learning.

Further study and scientific deepening require the formation of individual communication skills of future teachers of artistic disciplines, the development of new innovative tasks to improve the level of formation of students' communication skills.

Keywords: communication, pedagogical communication, communication, artistic communication, artistic and communicative process, language of art, innovations.

ГРЕБІННИК Людмила Василівна, БУЛЕНОК Світлана Миколаївна, КОВАЛЕНКО Лариса Василівна. РЕАЛІЗАЦІЯ НОВИХ ПРАКТИК ФОРМУВАННЯ АУДИТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА ЗАНЯТТЯХ З НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті проаналізовано найголовніші теоретичні обґрунтування та систематизовано підходи до навчання аудіюванню у вітчизняній та зарубіжній дидактиці, а також запропоновано власне бачення організації роботи з навчання слуханню у рамках дисципліни «Практичний курс другої іноземної мови (німецької)» у закладі вищої освіти.

Ключові слова: німецька мова, аудіювання, акустичний сигнал, декодування інформації, робоча пам'ять, інтенція.

ГРЕБИННИК Людмила Васильевна, БУЛЕНОК Светлана Николаевна, КОВАЛЕНКО Лариса Васильевна. РЕАЛИЗАЦИЯ НОВЫХ ПРАКТИК ФОРМИРОВАНИЯ АУДИТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ КАК ВТОРОМУ ИНОСТРАННОМУ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

В статье проанализированы важнейшие теоретические обоснования и систематизированы подходы к обучению аудированию в отечественной и зарубежной дидактике, а также предложено собственное видение организации работы по обучению слушанию в рамках дисциплины «Практический курс второго иностранного языка (немецкого)» в высшем учебном заведении.

Ключевые слова: немецкий язык, аудирование, акустический сигнал, декодирование информации, рабочая память, интенция.

GREBINNYK Liudmyla Vasylivna, BULENOK Svitlana Mykolaivna, KOVALENKO Larysa Vasylivna. REALIZATION OF NEW PRACTICES IN THE FORMATION OF LISTENING COMPETENCE DURING THE LESSONS ON GERMAN AS THE SECOND FOREIGN LANGUAGE IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

The fundamental role of listening in the process of the foreign language learning has caused no doubt in its importance at the current phase of didactics development.

In the process of listening comprehension, it is proposed to distinguish both processes of decoding and understanding. Multimodality of contexts for listening, particular characteristics of audible signal itself and the working memory functioning peculiarities affect the quality of information listening comprehension as well as the information further processing results.

These factors are generalized as acoustic, cognitive, motivating and communicatory factors of the listening process.

From the didactic perspective, listening needs the complex approach to the communicatory aim and foreign language learning goals realization. Searching the ultimate solution in the determined direction has lead us to understanding the possibility to employ the listening activities both during the lessons and using online resources.

Taking into consideration the principle of «backfire effect», when controlling tests have educational effect, we consider the tasks made in the form of tests to be the most exceptional pattern.

The distant course on listening developed within the subject «Practical Course of the Second foreign Language (German)» and made in the form of tests tasks of different types is aimed at the implementation into practice the requirement to involve listening into the learning process at higher educational establishments as much as it is possible.

Keywords: German, listening, acoustic signal, decoding of information, working memory, intention.

ГРОМКО Тетяна Василівна, ДАНИЛЮК Оксана Климівна. КРАЄЗНАВСТВО ЯК РЕГІОНАЛЬНИЙ КОМПОНЕНТ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

Краєзнавство як регіональний компонент використовується в контексті професійної підготовки майбутнього фахівця. Систематизація роботи в цьому напрямку полягає у співпраці та спільній діяльності університету з установами й організаціями, школами та соціокультурними установами, у вивченні практичного краєзнавства, а також у вдосконаленні інноваційних підходів до проведення краєзнавчих досліджень. Вони мають не тільки теоретичну, а й велику практичну значимість, сприяють розкриттю внутрішнього ціннісного потенціалу особистості вихователя і вихованця, їх самовизначення, саморозвитку та самовдосконалення.

Ключові слова: краєзнавство, компетентність, регіональний компонент, науково-дослідницька робота, напрям підготовки, краєзнавчий матеріал.

ГРОМКО Татьяна Васильевна, ДАНИЛЮК Оксана Климовна. КРАЕВЕДЕНИЕ КАК РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

Краеведение как региональный компонент используется в контексте профессиональной подготовки будущего специалиста. Систематизация работы в этом направлении заключается в сотрудничестве и совместной деятельности университета с учреждениями и организациями, школами и социокультурными учреждениями, в изучении практического краеведения, а также в совершенствовании инновационных подходов к проведению краеведческих исследований. Они имеют не только теоретическую, но и большую практическую значимость, способствуют раскрытию внутреннего ценностного потенциала личности воспитателя и воспитанника, их самоопределения, саморазвития и самосовершенствования.

Ключевые слова: краеведение, компетентность, региональный компонент, научно-исследовательская работа, направление подготовки, краеведческий материал.

GROMKO Tatyana Vasylivna, DANYLYUK Oksana Klimivna. LANDSCAPE AS A REGIONAL COMPONENT IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF A FUTURE PROFESSIONAL

Local history as a regional component is used in the context of professional training of the future specialist. The systematization of work in this direction consists in cooperation and joint activity of the university with institutions and organizations, schools and socio-cultural institutions, the study of practical local lore, as well as in the improvement of innovative approaches to conducting local lore studies. They have not only theoretical, but also great practical importance, contribute to the disclosure of the intrinsic value potential of the personality of the tutor and the pupil, their self-determination, self-development and self-improvement.

Offering innovative forms of work, teachers should study and provide tasks that open up the possibilities of the micro-society (immediate environment, family, school) in fostering love for the Motherland, trembling attitude to spiritual heritage, preservation of monuments and traditions of their native land. At the same time, active partnerships, interaction and cooperation with the macro-society (inter-national, inter-regional local history conferences, Olympiads) should be considered and organized. Organizationally, the school may include children's and youth public organizations, centers of creativity and tourism in the system of local lore. In this activity, the role of the Internet as a way of carrying out extra-curricular trips, remotely obtaining the necessary amount of information material is growing. Local history is the cooperation and joint activity of the University with institutions and organizations, schools and socio-cultural institutions (museums, theaters, libraries, creative teams), the study of practical local history: historical, linguistic, ecological, tourist-search activities.

Keywords: local lore, competence, regional component, research work, direction of preparation, local lore.

ДІРЯВКА Юрій Павлович, НЕВГОДОВСЬКА Інна Олександрівна. ІННОВАЦІЙНІ ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ЗАНЯТЬ В ШКОЛІ З МЕТОЮ ФОРМУВАННЯ ІСТОРИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ

У статті досліджується проблематика розвитку критичного осмислення учнями інформації, яку вони отримують з різних джерел, що значно підвищує ефективність самого навчання. Констатується, що важливу роль у цьому процесі відіграють інноваційні технології, які запроваджуються в освіті і орієнтуються насамперед на виховання особисті, яка вміє самостійно діяти у шкільному та суспільному середовищах.

Ключові слова: інновація, інтерактивне навчання, інформаційні технології, активізація мислення учнів, соціальні навички, практичні заняття, історичний досвід.

ДИРЯВКА Юрий Павлович, НЕВГОДОВСКАЯ Инна Александровна. ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТИЙ В ШКОЛЕ С ЦЕЛЬЮ ФОРМИРОВАНИЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ

В статье исследуется проблематика развития критического осмысления учащимися информации, которую они получают из разных источников, что значительно повышает эффективность самого обучения. Констатируется, что важную роль в этом процессе играют инновационные технологии, которые внедряются в образовании и ориентируются прежде всего на воспитание личности, которая умеет самостоятельно действовать в школьной и общественной средах.

Ключевые слова: инновация, интерактивное обучение, информационные технологии, активизация мышления учащихся, социальные навыки, практические занятия, исторический опыт.

DIRIAVKA Yurii Pavlovych, NEVGHODOVSJKA Inna Oleksandrivna. INNOVATIVE FORMS OF ORGANIZATION OF CLASSES IN SCHOOL WITH THE PURPOSE OF FORMING THE HISTORICAL COMPETENCE OF STUDENTS

In the aforementioned article the problem of development of critical comprehension on the students when they receive information from different sources enhancing at the same time their education. It is stated that innovative technologies introduced in education play an important role in the process and focus primarily on the upbringing of the students that will act independently in both school and life in general.

It is determined that the formation of research skills of students in History lessons takes place effectively by using multimedia technologies with a critical understanding of the information received.

As an example of this form of learning is given a fragment of the lesson (Course of Modern History) «Second World War», the fragment «Man of the World», the concept of «subculture».

In the first case, the posters of the Third Reich and the USSR are used, which demonstrate the similarity of propaganda in the totalitarian states, which were the Soviet Union and Nazi Germany. In the second case, examples of Soviet mass media are also used to create a negative image of the representatives of the subculture, the so-called stylish man and hippies. By analyzing the clippings from newspapers, posters and cartoons, students learn to critically approach the perception of information in the media, as well as tolerance to the views and beliefs of others.

On the basis of practical classes with the students, it is stated at the present stage that the main task of the history teacher is to teach the students to find and use knowledge. Such practical classes form a whole range of capabilities: historical, substantive, chronological, informational, logical and axiological.

According to the authors of the article, historical knowledge acquired in practical classes where innovative forms of learning are used, contribute to the formation of their own thinking, which is based not only on emotions, personal sympathies or the weight of opinions of friends and relatives, but also on their own experiences in researching historical issues.

Keywords: innovation, interactive learning, information technologies, activation of students' thinking, social skills, practical classes, historical experiences.

КОЗИЙ Ольга Борисівна. ЧИТАННЯ І АНАЛІЗ АВТЕНТИЧНИХ ТЕКСТІВ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Важливе місце у системі професійної підготовки вчителя іноземної мови займає лексична компетенція. Успішна професійна діяльність вчителя іноземної мови передбачає володіння значним обсягом лексичного матеріалу та його вільним оперуванням в процесі педагогічної діяльності. В процесі формування професійної лексичної компетенції у ВНЗ цінним джерелом інформації про культуру країни, мова якої вивчається, можуть стати тексти художньої літератури.

Ключові слова: лексична компетенція, вчитель іноземної мови, читання, автентичні тексти, система вправ.

КОЗИЙ Ольга Борисівна. ЧТЕНИЕ И АНАЛИЗ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Важную роль в системе профессиональной подготовки учителя иностранного языка играет лексическая компетенция. Успешная профессиональная деятельность учителя иностранного языка включает в себя владение обширным лексическим запасом и его успешное использование в педагогическом процессе. В процессе формирования профессиональной лексической компетенции в ВУЗах ценным источником учебного материала о культуре стране, язык которой изучается, могут стать тексты художественной литературы.

Ключевые слова: лексическая компетенция, учитель иностранного языка, чтение, аутентичные тексты, система упражнений.

KOZII Olha Borysivna. READING AND ANALYSIS OF AUTHENTIC TEXTS IN THE STUDY OF FOREIGN LANGUAGE

The knowledge of a foreign language becomes more and more topical and important in the modern

world. It is assisted by the processes of European integration. The ability to speak a foreign language extends the prospects of employment, assists to development of communicability and tolerance, extends the limits of professional and scientific mobility. The problem of professional training depends on it too.

That's why to teach different categories of students under the conditions of globalization a modern teacher must have skills and abilities of the cross-cultural communication and adapt oneself to a new educational context. An important role in the system of professional preparation of teacher of foreign language is occupied by a lexical competence. Successful professional activity of a foreign language teacher envisages possessing the considerable volume of lexical material.

Independent work in home (or individual) reading in such foreshortening can become an effective factor that provides active vocabulary enriching. It will allow to promote the motivation of students to the study a foreign language. The individual reading is able to do the process of forming of lexical competence more effective. The most urgent problem in this context is the organization of work with authentic texts, improving exercises.

Key words: lexical competence, a foreign language teacher, reading, authentic texts, exercises.

КРАВЦОВ Віталій Олександрович. ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА

Стаття присвячена дослідженню інтерпретації сутності та змісту, а також – методики формування професійної культури майбутнього соціального працівника. Головна увага приділена аналізу теоретичних підходів до визначення сутності та змісту професійної культури майбутнього соціального працівника. Було акцентовано увагу на аналізі культурологічного підходу у професійній підготовці майбутніх соціальних працівників, встановлено змістовні зв'язки професійної культури з іншими професійно важливими характеристиками соціального працівника.

Ключові слова: культура, професійна культура, професійна освіта, культурологічний підхід, професійно важливі характеристики, професійне становлення особистості.

КРАВЦОВ Виталий Александрович. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО СОЦИАЛЬНОГО РАБОТНИКА

Статья посвящена исследованию интерпретации сущности и содержания, а также – методики формирования профессиональной культуры будущего социального работника. Главное внимание уделено анализу теоретических подходов к определению сущности и содержания профессиональной культуры будущего социального работника. Было акцентировано внимание на анализе культурологического подхода в профессиональной подготовке будущих социальных работников, установлены содержательные связи профессиональной культуры с другими профессионально важными характеристиками социального работника.

Ключевые слова: культура, профессиональная культура, профессиональное образование, культурологический подход, профессионально важные характеристики, профессиональное становление личности.

KRAVTSOV Vitalii Oleksandrovych. FORMATION OF PROFESSIONAL CULTURE OF THE FUTURE SOCIAL WORKER

The article is devoted to the study of interpretation of the essence and content, as well as – the methods of forming professional culture of the future social worker. The main attention is paid to the analysis of theoretical approaches to the definition of the essence and content of professional culture of the future social worker.

The focus was on analysis of the cultural approach in future social workers' training. Author's definition of the essence of the under study characteristic is carried out, the content connections of professional culture with other professionally important characteristics of a social worker are established.

It is determined that the consideration of the holistic process of professional development of social worker personality from the cultural position, taking into account the achievements of related sciences of socio-humanitarian profile, will help to get over current problems of modern professional education, namely, optimization of scientific outlook formation and professional competence of a social worker in the conditions of globalization of scientific and educational life and effective development of professionally significant types of personal culture.

The author determines the substantive characteristics of professional culture through the analysis of contemporary requirements for the professional activity of a social worker, the analysis of professional culture values.

The methodical aspects and conditions for the formation of professional culture are grounded (taking into account the latest requirements for the training of future social workers in higher educational institutions of Ukraine).

Keywords: culture, professional culture, professional education, culture approach, professionally important characteristics, professional development of personality.

КРАСНОЩОК Інна Петрівна. ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ: СТРУКТУРА ТА КРИТЕРІЇ РОЗВИТКУ

Стаття присвячена проблемі формування й розвитку виховного потенціалу закладу вищої освіти. Запропоновано авторський підхід до трактування поняття «виховний потенціал закладу вищої освіти». На основі аналізу сутнісних характеристик виховного потенціалу закладу вищої освіти розкрито зміст його структурних компонентів, критеріїв та основних етапів розвитку.

Ключові слова: виховання, виховання студентів, виховна діяльність, виховні ресурси, потенціал, виховний потенціал закладу вищої освіти.

КРАСНОЩОК Інна Петровна. ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ УЧРЕЖДЕНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: СТРУКТУРА И КРИТЕРИИ РАЗВИТИЯ

Статья посвящена проблеме формирования и развития воспитательного потенциала учреждения высшего образования. Предложен авторский подход к трактовке понятия «воспитательный потенциал учреждения высшего образования». На основе анализа сущностных характеристик воспитательного потенциала учреждения высшего образования раскрыто содержание его структурных компонентов, критериев и основных этапов развития.

Ключевые слова: воспитание, воспитание студентов, воспитательная деятельность, воспитательные ресурсы, потенциал, воспитательный потенциал учреждения высшего образования.

KRASNOSHCHOK Inna Petrivna. UPBRINGING POTENTIAL OF INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION: STRUCTURE AND DEVELOPMENT CRITERIA

The article is devoted to the definition and theoretical substantiation of the educational potential formation peculiarities of a modern institution of higher education, which determines its ability to form special values, qualities and traits of students as subjects of personal and professional development (self-development), providing them with competitive advantages among future specialists who acquired higher education in similar educational programs in other establishments of higher education.

In view of the outlined problem, attention is paid to the essence of the concepts of «potential», «students» upbringing», «upbringing activity of the institution of higher education», which are basic for understanding the substantive characteristics of the educational potential of the institution of higher education. It has been substantiated that the educational potential of an institution of higher education is the inherent set of parameters that determine (ensure) the availability of a system of upbringing resources and opportunities to carry out, if needed (necessary), certain efforts, influences, actions aimed at personal development and formation of students that can be used, mobilized and realized, under certain conditions for upbringing activities, with the purpose of solving specific problems of personal and professional formation of the future specialist, formation of their competence, the capacity for self-development and self-realization in modern social and professional environment. It has been found out that the content of the upbringing potential of establishment of higher education is determined by the set of upbringing goals and tasks of personal and professional formation of future specialists, which can be achieved by creating favorable conditions for the usage, mobilization, accumulation, multiplication of the system of upbringing resources and the planned activities of purposeful upbringing activities, using internal or externally involved means of upbringing students.

According to the analysis, it has been proposed to distinguish four interrelated components in the structure of the upbringing potential of the institution of higher education, namely: target, axiological, resource, organizational and managerial. Clarification of the structural components content of the educational potential of the institution of higher education has allowed to formulate the criteria and stages of its development (formation).

Keywords: upbringing, upbringing of students, upbringing activity, upbringing resources, potential, upbringing potential of the institution of higher education.

ЛЕБІДЬ Інна Юхимівна. ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ЦІЛІСНОГО ВИХОВНОГО СЕРЕДОВИЩА ДИТИНИ ЯК ДОМІНАНТА ВИХОВНОЇ СИСТЕМИ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО

Мета використання активних методів навчання у викладанні педагогічних дисциплін пов'язана: з розвитком у майбутніх вчителів уявлення про педагогічну діяльність, як рефлексивне керування діяльністю учня (переміщення його у позицію активного суб'єкта навчання; розвиток його здатності до самоуправління власною діяльністю); з організацією процесу навчання як вирішення навчально-пізнавальних проблем на основі творчої взаємодії з учнями; з створенням умов для формування у студентів гуманної позиції щодо розуміння мети і завдань власної педагогічної діяльності; з допомогою майбутнім педагогам опанувати механізми використання особистісного потенціалу для вирішення педагогічних завдань навчання і виховання; з визначенням оптимальних засобів і напрямків професійного самовдосконалення.

Ключові слова: особистість педагога, професійна культура вчителя, особистість дитини, принципи виховання, соціальне середовище, глибина розуму, ясність мислення, потенційні можливості, виховна система.

ЛЕБЕДЬ Інна Ефимовна. ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕЛОСТНОЙ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ РЕБЕНКА КАК ДОМИНАНТА ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ВАСИЛИЯ СУХОМЛИНСКОГО

Цель использования активных методов обучения в преподавании педагогических дисциплин связана: с развитием у будущих учителей представление о педагогической деятельности, как рефлексивное управление деятельностью ученика (перемещение его в позицию активного субъекта обучения, развитие его способности к самоуправлению собственной деятельностью); с организацией процесса обучения как решение учебно-познавательных проблем на основе творческого взаимодействия с учащимися; с созданием условий для формирования у студентов гуманной позиции относительно понимания целей и задач собственной педагогической деятельности; с помощью будущим педагогам овладеть механизмы использования личностного потенциала для решения педагогических задач обучения и воспитания; с определением оптимальных средств и направлений профессионального самосовершенствования.

Ключевые слова: личность педагога, профессиональная культура учителя, личность ребенка, принципы воспитания, социальная среда, глубина ума, ясность мышления, потенциальные возможности, воспитательная система.

LEBID Inna Efimovna. PRINCIPLES OF FORMATION OF THE INTEGRAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE CHILD AS THE DOMINANT OF THE EDUCATIONAL SYSTEM VASILY SUKHOMLINSKY

Based on these theoretical positions, we tried to build in the modern system of education of the individual child in a holistic process, in which the child produced a stable system of beliefs, motives, activities, appropriate moral feelings, behaviours, accumulates the experience of civil behavior. V.A. Sukhomlinsky his teaching experience has demonstrated the need for a holistic education to establish and secure the connection between thoughts and feelings, on the one hand, and its actions on the other, it is therefore necessary to form such thoughts and feelings and actions. These two sides of the educational process parties to a holistic educational process. They have meaning only in unity and relationship. Each one of them individually can not provide the formation of the whole person of the citizen of the Fatherland.

Therefore, the present stage of development of pedagogical science, its integral unity with the adjacent areas, the persistence of research on the phenomenon of the individual, the areola of his social existence, of creativity and social activism, focuses the scientific community on the need for innovative processes, as well as, appeal to the inexhaustible creative potential of the pedagogical heritage of outstanding teachers of the past, including the name. Sukhomlinsky. Solving today's complex problems of social education of young people, representatives of scientific movements proclaiming the need for personality-oriented focus of the educational process of the school, the education of motivated and socially active students from Junior school age. The urgency of this problem stems from the important role played by process of formation of social activity of the young person's development, especially in terms of spiritual renewal of Ukrainian society, education of the new generation of active citizens of Ukraine.

In addition, these aspects of the educational process interact with each other, requiring further scientific study, taking into account the age and individual characteristics of the child.

Keywords: teacher's personality, teacher's professional culture, child's personality, principles of upbringing, social environment, depth of mind, clarity of thinking, potentialities, educational system.

ПАНОВ Сергій Феоданович. ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ І ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ТЕХНІЧНИХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ НА ОСНОВІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Студенти-гуманітарії після закінчення вузу не можуть працювати в професійних фірмах. Вони не знайомі з новими комп'ютерними програмами для виконання робіт по великим обсягам перекладу, конференц-технікою, не володіють достатньо навичками синхронного перекладу, вони не можуть знайти роботу за фахом, а фірми задихаються в умовах браку кваліфікованих кадрів. У статті запропоновано як нові інноваційні інформаційні технології дозволяють забезпечити кожному професіоналу можливість змінювати і підвищувати мовну компетентність, професійну кваліфікацію тоді, коли це необхідно. Такий підхід до навчання, на наш погляд, допоможе також вирішити проблему перекладацької готовності, проблему усвідомленого володіння теорією і практикою технічного перекладу.

Ключові слова: вища освіта, технічний перекладач, інноваційні технології, спілкування, іноземна мова, комп'ютерні програми, інноваційна інформація.

ПАНОВ Сергей Феофанович. ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ТЕХНИЧЕСКИХ ПЕРЕВОДЧИКОВ НА ОСНОВЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Студенты-гуманитарии после окончания вуза не могут работать в профессиональных фирмах. Они не знакомы с новыми компьютерными программами для выполнения работ по большому объему перевода, конференц-технологией, не владеют достаточно навыками синхронного перевода, они не могут найти работу по специальности, а фирмы задыхаются в условиях нехватки квалифицированных кадров. В статье предложены как новые инновационные информационные технологии позволяют обеспечить каждому профессионалу возможность изменять и повышать языковую компетентность, профессиональную квалификацию тогда, когда это необходимо. Такой подход к обучению, на наш взгляд, поможет также решить проблему переводческой готовности, проблему осознанного владения теорией и практикой технического перевода.

Ключевые слова: высшее образование, технический переводчик, инновационные технологии, общение, иностранный язык, компьютерные программы, инновационная информация.

PANOV Serhii Feofanovich. INNOVATIVE TECHNOLOGIES AND ORGANIZATION OF TRAINING OF TECHNICAL TRANSLATORS BASED ON INTERCULTURAL COMMUNICATION

Integrating into the world culture and economy, the modern information society puts forward fundamentally new requirements for the higher education system in general and technical education in particular. Modern socio-economic conditions in the world community require educational institutions to develop a clear account of the mechanism of social order for the preparation of a graduate of a bachelor or master. The level of implementation of this social order determines the quality and competitiveness of specialist training (Qualitätsmanagement und Qualitätssicherung). With the modern development of society and the future need for a social order, a technical translator must be not only a highly qualified professional in a certain field, but also a widely erudite person who has thorough humanitarian training and is able to adequately express himself - socially, professionally, intellectually and emotionally through means of foreign languages. At the present stage, a communicative shift (Zwischenmenschliche Kommunikation) is observed in the geolinguistic situation of the planet, as a result of which it is of interest to the European continent to study a second foreign language on the basis of the first (Deutsch als Fremdsprache nach Englisch DaF nE). Proficiency in two languages at the present stage of development of society is a prerequisite for the entry of any "homo sapiens" into the global communication space. This statement also applies to a competitive, creative-minded, modern technical translator. Humanitarian students after graduation cannot work in professional firms. They are not familiar with new computer programs for carrying out work on large volumes of translation, conference equipment, do not have enough simultaneous translation skills, they cannot find work in their specialty, and firms are suffocating in the absence of qualified personnel. The article suggests how new innovative information technologies can provide every professional with the opportunity to change and improve language competence, professional qualifications when necessary. Such an approach to teaching, in our opinion, will also help to solve the problem of translation readiness, the problem of conscious ownership of the theory and practice of technical translation.

Keywords: higher education, technical translator, Innovative technologies, Communication, foreign language, computer programs, innovative information.

СЕМКОВА Тетяна Олексіївна, БОЙКО Любов Михайлівна, ВАСЕНЬОВА Юлія Олексіївна. АКТИВІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ В СУЧАСНИХ УМОВАХ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

У статті розглянуті психологічні особливості студентів, які навчаються на I-II курсах закладів вищої і фахової передвищої освіти, визначені методи і прийоми активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів у процесі вивчення ними дисциплін загальної і професійної підготовки.

Ключові слова: активізація навчально-пізнавальної діяльності, кліпове мислення, заклади вищої і фахової передвищої освіти, мультимедійні засоби.

СЕМКОВА Татьяна Алексеевна, БОЙКО Любовь Михайловна, ВСЕНЕВА Юлия Алексеевна. АКТИВИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

В статье рассмотрены психологические особенности студентов, обучающихся на I-II курсах заведений высшего и профессионального предвысшего образования, определены методы и приемы активизации учебно-познавательной деятельности студентов в процессе изучения ими дисциплин общей и профессиональной подготовки.

Ключевые слова: активизация учебно-познавательной деятельности, клиповое мышление, заведения высшего и профессионального предвысшего образования, мультимедийные средства.

SEMAKOVA Tetiana Oleksiivna, BOIKO Liubov Mykhailivna, VASENIOVA Yuliia Oleksiivna. INTENSIFICATION OF STUDENTS' EDUCATIONAL AND COGNITIVE ACTIVITIES IN MODERN CONDITIONS: PSYCHOLOGICAL ASPECTS

Nowadays the intensification of the educational and cognitive activity of students of higher education institutions is a topical issue. Its solution requires taking into account modern changes in education. These changes are related to the psychological peculiarities of young people who are studying in the conditions of global informatization of society, which leads to changes in the mental sphere of people and contributes to the formation of a new type of thinking, which is called clip thinking.

The psychological peculiarities of the first and second year students of higher education institutions and colleges are considered in our study. They are: high personal anxiety, vulnerability, low stress resistance; high level of self-perception; high demands along with the absence of problem-solving skills; individualism; lack of interest in other people's lives; urge to be independent; carelessness, impulsiveness, tendency to inconsiderate behavior; poor organization and so on.

Clip thinking, which scientists consider the phenomenon of the present, is a characteristic feature of the so-called Z-generation, that is, 16-17-year-old young people. The scientists consider it as a process of displaying various properties of objects, without taking into account the links between them, characterized by fragmentation of the information flow, inconsistency, high speed switching between fragments of information, the lack of a coherent picture of the perception of the world. The positive side of clip thinking is the acceleration of human reaction, the ability to easily navigate the world's information resources and quickly find the right information.

That is why it is necessary to find the new ways and methods of teaching that allow students to improve their level of knowledge acquisition, increase the cognitive activity of young people and their professional competence.

A few methods and techniques for activating learning at colleges and universities during teaching general and professional subjects, based on the benefits of young people's clip thinking have been offered.

Keywords: intensification of educational and cognitive activity, clip thinking, colleges, universities, multimedia.

СЕМЕЗ Андрій Анатолійович, МЕЛЬНИЧУК Сергій Костянтинівич. АСЕРТИВНІСТЬ ЯК УМОВА ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

У статті здійснено теоретичний аналіз проблеми становлення асертивності, висвітлено особливості її прояву та специфіку розвитку в процесі професійної адаптації майбутніх соціальних працівників. Саме в юності на перший план виходять такі специфічні особливості особистості, як прагнення до самоактуалізації та самоідентифікації, потреба у груповій приналежності, емоційна сенситивність. Асертивність – це найкращий варіант спілкування майбутнього соціального працівника, який призводить до формування самостійної, відповідальної особистості, здатної успішно вирішувати виховні, освітні, психолого–педагогічні проблеми.

Ключові слова: асертивність, впевненість у собі, психологічний потенціал, ефективність, соціальна робота, соціальний працівник, адаптація, професійна адаптація.

СЕМЕЗ Андрей Анатольевич, МЕЛЬНИЧУК Сергей Константинович. АССЕРТИВНОСТЬ КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ

В статье осуществлен теоретический анализ проблемы становления асертивности, освещены особенности ее проявления и специфику развития в процессе профессиональной адаптации будущих социальных работников. Именно в юности на первый план выходят такие специфические особенности личности, как стремление к самоактуализации и самоидентификации, потребность в групповой принадлежности, эмоциональная сензитивность. Асертивность - это лучший вариант общения будущего социального работника, который приводит к формированию самостоятельной, ответственной личности, способной успешно решать воспитательные, образовательные, психолого-педагогические проблемы.

Ключевые слова: асертивность, уверенность в себе, психологический потенциал, эффективность, социальная работа, социальный работник, адаптация, профессиональная адаптация.

SEMEZ Andrii Anatoliiovych, MELNICHUK Sergii Konstantinovich. ASSERTIVENESS AS THE EFFECTIVE CONDITION OF FUTURE SOCIAL PEDAGOGUES' PROFESSIONAL ADAPTATION

The role of assertiveness in the process of professional adaptation of future social workers is actual problem for today. The article deals with theoretical analysis of the problem of professional adaptation and assertiveness. The problem of professional adaptation was studied by A. Nalchandzhian, E. Zeier,

A. Rean, B. Vulfov, S. Redlih, S. Vershlovsky, V. Slobodchikov, L. Mitina, A. Markov, A. Frolov, A. Moroz et al., R. Alberti, E. Bern, P. Vantsweig, W. Wendland, J. Wolpe, W. James, F. Zimbardo, A. Lazarus, A. Salter, J. Smith, R. and R. Ulrich, E. Shostrom, M. Emmons and others.

In modern psychological science the influence of assertiveness on success in activity (I. Zinoviev, O. Nikitina, J. Smith and others) is studied; confidence is studied as a socio-psychological characteristic of personality (I. Romek, E. Smaglyi); psychotherapeutic techniques, content and forms of social psychological training are developed that increase the level of self-esteem of a person and his/her confidence in his powers (K. Rogers, T. Yatsenko and others).

Assertive behavior is inherent to a person who respects himself/herself and others; who is independent of external influences and assessments; who is able to independently regulate own behavior and be responsible for it; who shows perseverance and courage.

Adaptation as a process and adaptability as a trait of personality become fundamental for the social worker in the process of his preparation and professional activity, and the process of formation of such a personality specialist is not possible without the development of assertiveness. It influences the development of effective communication, activity, responsibility, social courage in advancing and meeting new goals and objectives.

Keywords: assertiveness, self-confidence, psychological potential, efficiency, social work, social worker, adaptation, professional adaptation.

СМІРНОВА Ліна Леонідівна. ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ОСВІТИ В ЄВРОПЕЙСЬКИХ ІНСТИТУЦІЯХ (НА ПРИКЛАДІ РЕСПУБЛІКИ СЛОВЕНІЇ)

Європа багатомовна, і для того, щоб виконати свої соціальні та культурні цілі, вона прагне забезпечити освіту, адаптовану до потреб багатомовних громадян. На сьогодні мовна освіта є ключовою у процесі відміни стереотипного ставлення до сучасних реалій та представників інших культур. Слід враховувати, що мовна освіта підтримує не лише освітні та професійні успіхи, але особистісний розвиток та почуття власної гідності.

Ключові слова: двомовний підхід, багатомовна освіта, англійська мова для конкретних цілей, зміст та інтегроване навчання.

СМІРНОВА Ліна Леонідівна. ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЕВРОПЕЙСКИХ ИНСТИТУТАХ (НА ПРИМЕРЕ РЕСПУБЛИКИ ПРИМЕР СЛОВЕНИИ)

Европа многоязычная, и для того, чтобы выполнить свои социальные и культурные цели, она стремится обеспечить образование, адаптированное к потребностям многоязычных граждан. На сегодня языковое образование является ключевым в процессе отмены стереотипного отношения к современным реалиям и представителей других культур. Следует учитывать, что языковое образование поддерживает не только образовательные и профессиональные успехи, но личностное развитие и чувство собственного достоинства.

Ключевые слова: двуязычный подход, многоязычное образование, английский язык для конкретных целей, содержание и интегрированное обучение.

SMIRNOVA Lina Leonidivna. LANGUAGE EDUCATION FORMATION IN THE EUROPEAN INSTITUTIONS (THE SLOVAK REPUBLIC EXAMPLE)

Europe is multilingual and in order to fulfil its social and cultural aims, it seeks to provide education adapted to the needs of plurilingual citizens. Nowadays language education is a key clue in the process of abolishing stereotyped attitudes towards the present-day realities and the representatives of other cultures. It should be taken into account that language education, supports not only educational and professional success but personal development and a sense of self-worth.

The information given in the article is considered while analysing multiple sources: Council of Europe documents, statistical data published by the Slovak Ministry of Education, international treaties on establishing and supporting language education in the context of plurilingual approach, research studies etc. Having figured out the principles of the functioning of the bilingual environment, we can obviously state that the principles of bilingual approach through cultural openness and psychological attractiveness are also the principles of plurilingual one.

It should be also emphasized that there has also been a recent trend towards competence-based education. In this tendency ESP at European universities, Slovak in particular, is considered as a part of the whole study program aimed at fulfilment of a graduate profile specification. It is mentioned that teaching foreign languages should take place at the level of interdisciplinary integration, designed for the formation of communicative competence. Thus, ESP is meaningful as it meets the requirements specified in the profiles of different study programs, which are also focused on student centred principles and life-long learning.

Keywords: bilingual approach, plurilingual education, English for Specific Purposes, Content and Language Integrated Learning.

ТОКАРЄВА Тетяна Станіславівна. ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ ДО ВИВЧЕННЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

У статті розглядаються основні причини зменшення інтересу учнів до вивчення німецької мови та зниження мотивації, що є негативним явищем. На основі опрацьованого фактичного матеріалу проаналізовано загальні тенденції до покращення та удосконалення шляхів, методів та прийомів підвищення мотивації учнів основної та старшої школи до вивчення німецької мови.

Зокрема, встановлено зв'язок між мотивацією та процесом засвоєння іноземної мови, розглянуто оптимальні форми організації навчальної діяльності учнів під час роботи з лексичним матеріалом, у процесі вироблення та удосконалення навичок читання, аудіювання, усного мовлення та письма.

Ключові слова: мотив, мотивація, інтерес, німецька мова, знання, спілкування, навчальний матеріал, урок.

ТОКАРЕВА Татьяна Станиславовна. ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ К ИЗУЧЕНИЮ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

В данной статье рассматриваются основные причины ослабления интереса учащихся к изучению немецкого языка и снижения мотивации, что является негативным фактором. На основе изученного фактического материала проанализированы общие тенденции к улучшению и усовершенствованию мотивации учащихся основной и старшей школы к изучению немецкого языка.

В частности, установлено связь между мотивацией и процессом усвоения иностранного языка, рассмотрено оптимальные формы организации учебной деятельности учеников во время работы с лексическим материалом, в процессе выработки и усовершенствования навыков чтения, аудирования, устной речи и письма.

Ключевые слова: мотив, мотивация, интерес, немецкий язык, знания, общение, учебный материал, урок.

TOKARYEVA Tetyana Stanislavivna. WAYS TO IMPROVE THE MOTIVATION OF MASTERS TO STUDY IN GERMAN LANGUAGE

The article deals with the main reasons for reducing the interest of pupils in the study of the German language and the reduction of motivation, which is a negative phenomenon, since there is no action without motive, there is no effective mastering of knowledge. Pupils do not always see the possibilities of applying in practice, often there are no systematic and profound explanations about the importance of learning foreign languages in general and German, in particular, the lack of practical results in working on language, etc. The organization of the German language teaching in high school has an important role to overcome or minimize these factors. This includes, in particular, the consideration of the age and psychological characteristics of primary and secondary school pupils, the development of ways to facilitate the acquisition of the German language, the intensive use of such work methods in the educational process, that contribute to the diversification of the lesson and aim to develop interest and increase motivation for learning a foreign language.

Using a variety of methods of work, the teacher contributes to the development of pupils' attention sustainability, nonconscious and stronger memory of the learned material in the classroom. Pupils need to be convinced that the study of vocabulary, the reading of textbooks is not an end in itself, but serves as a means for understanding foreign language speech. Significant potential has various types of work with texts in terms of developing the skills of dialogue and monologue speech. Descriptions of pictures and work with video films, listening to German texts should be organized in such a way that pupils feel themselves as active participants in the learning process, they are aware of their successes, their level of knowledge, skills and abilities. The writing is a kind of educational activity whose possibilities allow it to be used to develop motivation for the study of the German language and for the personal development of pupils.

Undoubtedly, the teacher's personal qualities, his erudition, methodological organization of the lesson also provide motivation for studying. Conducting German lessons convinces pupils that a foreign language, like the native language, is a means of communication and in turn promotes the development and consolidation of pupils' motivation to learn German.

Keywords: motive, motivation, interest, German language, knowledge, communication, educational material, lesson.

ФУРСИКОВА Тетяна Володимирівна. РОЗВИТОК ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ

У статті розкрито зміст професійної компетентності майбутніх фахівців образотворчого мистецтва. Зазначено, що важливою складовою професійної компетентності майбутніх фахівців образотворчого мистецтва є художньо-творча компетентність, оскільки специфіка професії

потребує включення у художньо-творчу діяльність. З'ясовано, що умовою розвитку художньо-творчої компетентності майбутніх фахівців образотворчого мистецтва є оволодіння засобами гармонізації художньої форми, а саме: нюансом і контрастом, симетрією і асиметрією, статикою і динамікою, метром і ритмом, співвідношеннями і пропорціями, розміром і масштабом. Запропоновано теоретичний матеріал та практичні завдання, вивчення та виконання яких вчить студентів перетворювати теоретичні знання засобів гармонізації художньої форми в практичні уміння й навички, що дозволяє майбутнім фахівцям створювати гармонійні цілісні композиції, втілювати творчий задум у власних творах.

Ключові слова: компетентність, художньо-творча компетентність, фахівець образотворчого мистецтва, композиція, засіб гармонізації, художня форма.

ФУРСИКОВА Тат'яна Владимировна. РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ ИСКУССТВО В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ

В статье раскрыто содержание профессиональной компетентности будущих специалистов изобразительного искусства. Отмечено, что важной составляющей профессиональной компетентности будущих специалистов изобразительного искусства является художественно-творческая компетентность, поскольку специфика профессии требует включения в художественно-творческую деятельность. Обосновано, что условием развития художественно-творческой компетентности будущих специалистов изобразительного искусства является овладение средствами гармонизации художественной формы, а именно: нюансом и контрастом, симметрией и асимметрией, статикой и динамикой, метром и ритмом, соотношениями и пропорциями, размером и масштабом. Предложено теоретический материал и практические задания, изучение и выполнение которых способствует усвоению теоретических знаний и средств гармонизации художественной формы и формированию практических умений и навыков, позволяет будущим специалистам создавать гармоничные целостные композиции, воплощать творческий замысел в собственные произведения.

Ключевые слова: компетентность, художественно-творческая компетентность, специалист изобразительного искусства, композиция, средство гармонизации, художественная форма.

FURSYKOVA Tetiana Volodymyrivna. DEVELOPMENT OF ARTISTIC AND CREATIVE COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS OF ARTS DISCIPLINES IN PROFESSIONAL PREPARATION

The article reveals the content of professional competence of future specialists of arts disciplines, in particular, specialists of fine arts, presented by a set of separate competencies. It is noted that an important part of the professional competence of future specialists of fine arts is artistic and creative competence, since the specifics of the profession must be included in artistic and creative activity. The content of the concept of «artistic and creative competence» is specified. It was found out, that the condition of development of artistic and creative competence of future specialists of fine arts is mastering means of harmonization of artistic form, namely: nuance and contrast, symmetry and asymmetry, statics and dynamics, meter and rhythm, relations and proportions, size and scale. Means of harmonization of artistic forms become an instrument for artistic creation. The theoretical material and practical tasks have been offered, their studying and fulfilment teaches students to transform theoretical knowledge of means of harmonization of artistic form into practical skills and skills, which allows future specialists to create harmonious holistic compositions, to embody the creative idea in their own works. The purpose, the requirements and methodical instructions for realization of practical tasks with the purpose of accumulation of experience of work with means of harmonization of artistic form have been defined.

Artistic and creative competence is an important component of the professional competence of future students of specialties 014.12 Secondary education (Fine arts) and 023 Fine arts, decorative arts, restoration. This is due to the fact that the creative profession of the future specialists of fine arts requires appropriate knowledge, skills, competences in composition, creative solution of professional problems and acquisition of artistic and creative experience.

The condition for the development of artistic and creative competence of future specialists in the fine arts is a theoretical and practical mastery of the means of harmonization of the art form, which allows the competent use of such means in the realization of creative intent, and contribute to the emergence of interesting, various highly artistic works of the fine arts. By completing practical tasks, students deepen their knowledge of composition in the field of artistic form, develop skills and abilities of the means of harmonization of artistic form, gain experience in composing and linking parts of the work in a harmonious integrity.

Keywords: competence, artistic and creative competence, specialist of fine arts, composition, means of harmonization, artistic form.

ЦИМБАЛ-СЛАТВІНСЬКА Світлана Володимирівна. ІЄРАРХІЯ ПОНЯТЬ У ДОСЛІДЖЕННІ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЛОГОПЕДІВ

У статті здійснено спробу розкрити ієрархію понять проблеми підготовки майбутніх логопедів та обґрунтувати ключові терміни: «професійна діяльність», «підготовка майбутніх фахівців (логопедів)», «професійна компетентність», «готовність до професійної діяльності». Визначено професійну діяльність майбутнього логопеда як особливий вид педагогічної діяльності, виконання якої стає можливим через проходження процесів професійного становлення, професійного розвитку, особистісної зрілості, наявності розвинених здібностей, індивідуального стилю діяльності, високого рівня професійної самосвідомості, здатності до саморозвитку, складність якої полягає у наданні психолого-педагогічної та корекційної допомоги дітям із порушеннями мовлення.

ЦЫМБАЛ-СЛАТВИНСКАЯ Светлана Владимировна. ИЕРАРХИЯ ПОНЯТИЙ В ИССЛЕДОВАНИИ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ЛОГОПЕДОВ

В статье предпринята попытка раскрыть иерархию понятий проблемы подготовки будущих логопедов и обосновать ключевые термины: «Профессиональная деятельность», «подготовка будущих специалистов (логопедов)», «профессиональная компетентность», «готовность к профессиональной деятельности». Определены профессиональной деятельности будущего логопеда как особый вид педагогической деятельности, выполнение которой становится возможным из-за прохождения процессов профессионального становления, профессионального развития, личностной зрелости, наличия развитых способностей, индивидуального стиля деятельности, высокого уровня профессионального самосознания, способности к саморазвитию, сложность которой заключается в предоставлении психолого педагогической и коррекционной помощи детям с нарушениями речи.

Ключові слова: ієрархія понять, професійна діяльність, підготовка майбутніх фахівців (логопедів), професійна компетентність, готовність до професійної діяльності.

TSYMBAL-SLATVINSKA Svitlana. THE HIERARCHY OF CONCEPTS IN THE STUDY OF THE ISSUES OF FUTURE SPEECH THERAPISTS TRAINING

The article is an attempt to reveal the hierarchy of concepts of the future speech therapists training and to justify the key terms: 'professional activity', 'training of future specialists (speech therapists)', 'professional competence', 'readiness for professional activity'. The professional activity of the future speech therapist has been defined as a special type of pedagogical activity, the performance of which becomes possible through passing the processes of professional formation, professional development, personal maturity, developed abilities, individual style of activity, high level of professional self-awareness, self-development ability, the complexity of which lies in the provision of psychological and pedagogical, correctional assistance to children with speech disorders. By the term 'professional training of future speech therapists' we mean the process of systematic mastery of future speech therapists by speech therapy knowledge, practical speech correction skills that optimize the activities of the subjects of the educational process and allow to achieve the guaranteed (determined by the requirements of the state educational standard) results in professional activities. We consider the professional competence of the future speech therapist as a real opportunity to establish a connection between knowledge and the educational situation, as the ability to find optimal solutions to the social, personal and pedagogical problems of children with speech disorders. The readiness of the future speech therapists for professional activity has been defined as the integrative quality of the person aimed at performing professional functions (corrective and pedagogical, diagnostic and advisory, research, cultural and educational), understanding of individual and behavioural characteristics of children with speech disorders, mastering the ability to analyze their socially significant problems, formatting professional experience in working with them.

Keywords: hierarchy, concept, professional activity, training of future specialists (speech therapists), professional competence, readiness for professional activity.

ЧУБРЕЙ Олександра Степанівна. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТИ

У статті розкрито методологічні засади дослідження проблеми підготовки майбутніх вчителів географії до професійної діяльності в умовах трансформації освіти. На основі аналізу наукових праць з проблеми методології наукового пізнання нами виокремлено три рівні методології дослідження: філософський, загальнонауковий та конкретно-методологічний рівні.

Ключові слова: вчителі географії, професійна діяльність, методологія дослідження, філософський, загальнонауковий, конкретно-методологічний, рівні дослідження.

ЧУБРЕЙ Александра Степановна. ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ГЕОГРАФИИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

В статье раскрыты методологические основы исследования проблемы подготовки будущих учителей географии к профессиональной деятельности в условиях трансформации образования. На основе анализа научных работ по проблеме методологии научного познания нами выделены три уровня методологии исследования: философский, общенаучный и конкретно-методологический уровни.

Ключевые слова: учителя географии, профессиональная деятельность, методология исследования, философский, общенаучный, конкретно-методологический, уровень исследования

CHUBREI Oleksandra Stepanivna. METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF RESEARCH OF PROBLEMS OF PREPARATION OF FUTURE TEACHERS OF GEOGRAPHY TO PROFESSIONAL ACTIVITIES IN CONDITIONS OF TRANSFORMATION OF EDUCATION

The methodological bases of research of problem of preparation of future teachers of geography for professional activity in the conditions of transformation of education are revealed in the article. Based on the analysis of scientific works on the problem of methodology of scientific knowledge, we have identified three levels of research methodology: philosophical, general scientific and specific methodological levels. At the philosophical level of research methodology, we have identified the general principles of the theory of knowledge, the modern form of dialectical method and universal methodological principles. The general scientific level of methodology of research of the problem of preparation of future teachers of geography for professional activity in the conditions of transformation of education is presented by systematic and synergetic approaches. From the standpoint of the systematic approach, subordination, hierarchy, integrity and interaction of its subsystems are outlined, the features of its implementation are analyzed. Using a synergistic approach involves taking into account the following provisions: the preparation process is an open system; every future geography teacher has the capacity for self-organization and self-development and is an object and subject of preparation. Person-centered, active, competent, axiological, technological and civilizational approaches were used at the methodological level to study the problem of preparing future geography teachers for professional activity in the conditions of educational transformation. Using a person-centered approach involves taking into account the subjective experience of each student in the learning process, providing the opportunity to choose the amount of material of the discipline and forms, methods and means of teaching, the introduction of elements of facilitation in the learning process. The use of a business approach involves introducing students to the purpose, means and methods of learning activities, facilitating the emergence of students' aspirations to achieve the goal and their interest in the learning process and its results. Using a competency approach involves determining the list of competencies of a future geography teacher required for his or her professional career. The axiological approach involves creating the conditions for students to perceive universal and national values, the formation of student's value orientations. The use of technological approach involves the development of technology to prepare future teachers of geography for professional activity in the conditions of educational transformation. The civilizational approach identifies the global and local «challenges» to which the future geography teachers' vocational training system needs to answer in order to survive.

Keywords: geography teachers, professional activity, research methodology, philosophical, general scientific, specific methodological, levels of research.

ШАХІНА Ірина Юрївна, ОСТАПОВЕЦЬ Богдан Сергійович, ОСТАПОВЕЦЬ Анатолій Сергійович. ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Висвітлено основні ідеї та проблеми використання інноваційних технологій у підготовці вчителя комп'ютерних технологій. Розглянуто переваги і недоліки їх упровадження. Проаналізовано попередні дослідження питання використання інноваційних технологій у професійній підготовці майбутнього вчителя. Показано основні можливості використання ІКТ, а саме використання соціальних мережесевих сервісів у професійній підготовці майбутнього вчителя комп'ютерних технологій.

Ключові слова: інноваційні технології, ІКТ, система освіти, вчитель комп'ютерних технологій, професійна підготовка.

ШАХИНА Ирина Юрьевна, ОСТАПОВЕЦ Богдан Сергеевич, ОСТАПОВЕЦ Анатолий Сергеевич. ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Освещены основные идеи и проблемы использования инновационных технологий в подготовке учителя компьютерных технологий. Рассмотрены преимущества и недостатки их внедрения.

Проанализированы предварительные исследования вопроса использования инновационных технологий в профессиональной подготовке будущего учителя. Показаны основные возможности использования ИКТ, а именно использование социальных сетевых сервисов в профессиональной подготовке будущего учителя компьютерных технологий.

Ключевые слова: инновационные технологии, ИКТ, система образования, учитель компьютерных технологий, профессиональная подготовка.

SHAKHINA Iryna Yuriyivna, OSTAPOVETS' Bohdan Serhiyovych, OSTAPOVETS' Anatoliy Serhiyovych. INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN PROFESSIONAL TRAINING OF THE FUTURE TEACHER OF COMPUTER TECHNOLOGIES

The article covers the main ideas, problems and innovations in the use of the innovative technologies in training of a teacher of computer technology. All the advantages and disadvantages of their implementation are considered. The researches previously performed on the use of the innovative technologies in training of future teachers of computer technologies are analyzed. The main possibilities of ICT use are shown, namely the use of the social services in professional training of future teachers of computer technologies.

The issues of material support of educational institutions for the implementation and use of the innovative technologies in the national education system have been analyzed in order to make our educational system exemplary and competing and let it occupy a prominent place on the world level. Despite the fact that the introduction of the innovative technologies into education is one of the prominent components that play a role in the European integration of our country, we can observe some slowdown in implementing the innovations. This is due to the certain bureaucratic moments, limited by financial capacity and a number of issues that affect the introduction of the innovative technologies in our education system. The education reform is a process that requires the careful consideration and research, the training of the information society which would be able to get along in our country, and the development of telecommunications in all educational institutions for the use of the modern equipment and technologies.

Computer literacy is now playing an important role in the professional training and competence of professionals in any field of education. The use of computer networks, including the Internet, provides the access to an unlimited amount of information that will be useful for teachers. With the help of the social services, the teachers can systematize the information about the subject, the pupils and their assessment. The implementation of the innovative technologies involves, first of all, training of quality personnel for the education system. Despite the discussions that the computer technologies for training will lead to the destruction of moral values and will dehumanize the education, the innovative technologies are enhancement and a step towards the future.

Keywords: innovative technologies, ICT, education system, a computer technology teacher, professional training.

БЕЛКОВА Тетяна Олександрівна. ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ ЯК АКТУАЛЬНЕ ПИТАННЯ ЇХ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

В статті розглядається проблема обґрунтування формування здорового способу життя майбутніх лікарів як актуальне питання їх професійної діяльності. З'ясовано, що майбутній медичний працівник має володіти не лише фаховими знаннями та вміннями застосовувати їх на практиці, а достатнім рівнем професійно-прикладної фізичної підготовки, що дозволяє розвинути провідні фізичні якості, рухові вміння, навички й функції організму, сприяючи формуванню особистого здоров'я та успішному опануванню професією і подальшому в ній вдосконаленню.

Ключові слова: студент, особисте здоров'я, фізична культура, професійна діяльність, здоровий спосіб життя.

БЕЛКОВА Татьяна Александровна. ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ БУДУЩИХ ВРАЧЕЙ КАК АКТУАЛЬНЫЙ ВОПРОС ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье рассматривается проблема обоснования формирования здорового образа жизни будущих врачей как актуальный вопрос их профессиональной деятельности. Выяснено, что будущий медицинский работник должен владеть не только профессиональными знаниями и умениями применять их на практике, а достаточным уровнем профессионально-прикладной физической подготовкой, что позволяет развивать основные физические качества, двигательные умения, навыки и функции организма, способствуя формированию личного здоровья и успешному овладению профессией и последующему в ней совершенствованию.

Ключевые слова: студент, собственное здоровье, физическая культура, профессиональная деятельность, здоровый образ жизни.

BELKOVA Tatiana Alexandrovna. THE FORMATION OF A HEALTHY LIFESTYLE OF FUTURE DOCTORS AS A TOPICAL ISSUE OF THEIR PROFESSIONAL ACTIVITY

The article deals with the theoretical substantiation of the use of health fitness tools in the system of training students of medical universities. It is proved that the phenomenon of fitness is a highly effective means of forming the proper biological potential of health and adaptive capacity of a student's body through the improvement of physical training, strengthening of the state of personal health and harmonious development of the individual.

The problem of the development of a physically active, harmoniously developed personality of students in higher educational institutions, the formation of their healthy lifestyle, counteraction to harmful habits, lack of motor activity, decrease in immunity and in connection with this disease remains quite relevant and urgent.

Actuality of the selected theme of the research is predefined by the objective requirement of society in strengthening and maintenance of health in the younger generation, by growth of the demand for the specialists of the medical sphere, capable to carry out professional activity at the international market of labor due to quality of preparation successfully.

The features of professional activity of specialists of the medical sphere are found out in the context of the present. It is well-proven that effective approach of the students-physicians to the athletic-health-improvement is a necessary requirement of the harmonious development of a personality which acquires the quality of purposeful influence on them according to the needs of the successful performance of their professional functions. A healthy way of life provides the foundation of physical, spiritual welfare and success in the professional activity; the formation of the motivation for a careful attitude to their own health and physical training, the development of physical and mental qualities.

Combination of the various types of work and intercourse, ways of realization of the educational tasks are aimed at the personal and professional development of the medical students. Certain prospects of the real professional co-operation of future medical workers are investigated with the representatives of different social strata, that foresees interpersonally relations, abilities to control emotions and overcome stress situations, awareness of the universal values and their maintenance, acquisition of creative abilities, in the process of the professional activity.

One of the most promising and most effective areas for the formation of a medical student's personal health the most scholars consider extracurricular activities. The practical value of the physical training of a person for successful education and work is an integral component and an essential characteristic of physical education of a person as a pedagogical process.

The basic directions of re-equipment of modern medical establishments of the higher educational institutions require the search for the effective ways of realization of the professional preparation of the future doctors, because in practice a formation of the fundamental professional knowledge, and the development of a personal health level function properly. The task of the higher medical educational institutions is forming of readiness in a future medical worker to implement the main duties in the conditions of reformation of the health protection industry, which is determined by the requirement of the modern vision of the professional activity, display of imitiveness, purposefulness, decisiveness and persistence, in achievement of the socially meaningful indexes.

Keywords: student, personal health, physical culture, professional activity, a healthy way of life.

СТУКАЛЕНКО Зоя Михайлівна. ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК ЗАСІБ РЕГУЛЮВАННЯ ГЕНДЕРНИХ ВІДНОСИН У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ

У статті проаналізовано теоретичний і практичний доробок у царині гендерно-толерантного підходу в процесі підготовки майбутнього педагога. Наголошено, що впровадження гендерних підходів у навчально-виховному процесі сприяє розвитку партнерських відносин між статями, виховує їх у дусі толерантності.

Ключові слова: толерантність, гендер, гендерна толерантність, науковці, навчально-виховне середовище, майбутній вчитель, стосунки.

СТУКАЛЕНКО Зоя Михайловна. ТОЛЕРАНТНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РЕГУЛИРОВАНИЯ ГЕНДЕРНЫХ ОТНОШЕНИЙ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

В статье проанализированы теоретический и практический аспекты в области гендерно-толерантного подхода в процессе подготовки будущего педагога. Отмечено, что внедрение гендерных подходов в учебно-воспитательный процесс способствует развитию партнерских отношений между полами, воспитывает их в духе толерантности.

Ключевые слова: толерантность, гендер, гендерная толерантность, ученые, учебно-воспитательная среда, будущий учитель, отношения.

STUKALENKO Zoya Mikhailovna. TOLERANCE AS A GOVERNMENT FOR REGULATION OF GENDER RELATIONS IN EDUCATIONAL PROCESSES

The article analyzes theoretical and practical achievements in the field of gender-tolerant approach in the process of preparation of the future teacher. The main approaches to the interpretation of the phenomenon of gender tolerance and its role in the educational process are considered. The experience of such scholars has been analyzed, namely: S. Lipatov, L. Nadolinskaya, A. Voitovskaya, A. Morozova, A. Tsokur, T. Doronina, T. Motuz, V. Polyakova. The most important principles of this phenomenon are classified: respect for human dignity, regardless of biological or socio-cultural status; respect for the right to be different; the adoption of the opposite sex partner as it is, without a priori giving it stereotyped disadvantages; ability to establish partnerships with them on the basis of active moral position; recognition of equality, cooperation, spirit of partnership between representatives of two articles, groups; rejection of dominance, harm and violence. It was emphasized that the introduction of gender approaches in the educational process promotes the development of partner relations between the sexes, educates them in the spirit of tolerance. An important aspect of civilization and democratization of the educational process at universities should be to ensure full knowledge of students about their gender rights and opportunities. It is shown that the gender tolerance of future teachers of secondary schools is due the specifics of pedagogical activity and is a systemic personality education, which manifests itself in the acceptance of themselves and the subjects of the educational process as representatives a particular sex and gender identity; the lack of gender bias in themevaluation, ability to establish partnership with them on the basis of active moral position.

At the opposite pole - gender intolerance that is based on bias in the preponderance of one gender with respect to another. Education should play a key role in changing rather stable gender stereotypes in terms of limiting the development of the potential of the student's individuality, both for boys and girls. The article emphasizes that the main task of the gender educational space is to fully realize their abilities and peculiarities and to enjoy their life, to be confident in their own future.

Keywords: tolerance, gender, gender tolerance, academics, educational environment, future teacher, relationships.

КИРИЛЮК Анна Василівна. КОНЦЕПТУАЛЬНЕ ОСМИСЛЕННЯ ІДЕЇ «ДИТИНОЦЕНТРИЗМУ» НА ОСНОВІ ЇЇ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОГО РОЗРОБЛЕННЯ

Статтю присвячено розкриттю змісту та особливостей розроблення ідеї «дитиноцентризму» на засадах міждисциплінарності задля її концептуального осмислення. Міждисциплінарність розглядається авторкою у якості наукової стратегії, яка уможливорює аналіз різних соціальних практик сучасного дитиноцентризму (політичних, маркетингових, художніх, інформаційних та ін.). Констатовано, що у такому разі можливим стає виведення ідеї «дитиноцентризму» за межі «must have» явища сьогодення, нормативної, «ідеальної» моделі сучасних навчально-виховних систем. Визначено, що методологічний потенціал міждисциплінарності полягає у можливості проблематизувати наявні виховні тенденції, пов'язані як-от із розміщенням дітей у центр життя дорослих, демонструванням надвисокого рівня особистих інвестицій батьків, максимізацію благополуччя дітей, навіть за рахунок власного добробуту, а також готовністю вибудовувати пріоритети фінансових, часових, особистих та інших ресурсів на користь виключно дітей.

Ключові слова: ідея «детоцентризму», концептуалізація, міждисциплінарність, метапредметність, універсальність.

КИРИЛЮК Анна Васильевна. КОНЦЕПТУАЛЬНОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ ИДЕИ «ДЕТОЦЕНТРИЗМА» НА ОСНОВЕ ЕЕ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ИЗУЧЕНИЯ

Статья посвящена раскрытию содержания и особенностей исследования идеи «детоцентризма» на основе междисциплинарности с целью ее концептуального осмысления. Междисциплинарность рассматривается автором в качестве научной стратегии, применение которой обеспечивает возможность анализа разных социальных практик современного детоцентризма (политических, маркетинговых, художественных, информационных и др.). Констатируется, что возможным становится выведение идеи «детоцентризма» за рамки «must have» явления современности, а также нормативной, «идеальной» модели современных учебно-воспитательных систем. Определено, что методологический потенциал междисциплинарности заключается в возможности проблематизировать существующие воспитательные тенденции, которые демонстрируют размещение детей в центр жизни взрослых, сверхвысокий уровень личностных инвестиций родителей, максимизацию благополучия детей, вплоть до ущерба личному благосостоянию, а также готовность выстраивать приоритеты финансовых, временных, личностных ресурсов во благо исключительно детей.

Ключевые слова: идея «детоцентризма», концептуализация, междисциплинарность, метапредметность, универсальность.

KYRYLIUK Anna Vasyliivna. A CONCEPTUAL COMPREHENSION OF AN IDEA OF «CHILD-CENTRISM» ON THE BASIS OF AN INTERDISCIPLINARY STUDY

The article is devoted to the discovering of the substance and features of the research of an idea of «child-centrism» on the basis of an interdisciplinary in order to it conceptual comprehension. An interdisciplinary is examined by an author as a scientific strategy, which can be used to the providing of the possibility of analysis of different social practices of modern child-centrism (political, marketing, artistic, informative and other). The author stresses that an interdisciplinary suffers to take of an idea of «child-centrism» outside the «must have» phenomenon of contemporaneity, and also outside the normative, «ideal» model of the modern educational systems. According to the text methodological potential of an interdisciplinary is consist of the possibility to find out existent educator tendencies, which demonstrate a placing of children in the center of adults' life, the highest level of personality investments of parents, a maximization of the prosperity of children down to a damage of the personal welfare, and also a willingness to line up priorities of financial, temporal, personality resources in blessing exceptionally children.

Also the author tries to describe a metasubject as an integrating and summarizing basis of an interdisciplinary, which allows creating an integral picture in the perception, study and realization of an idea of «child-centrism». It should be stressed that some approaches (diachronous, synchronous, situational, institutional, structural-functional, evolutionary and etc.), that fully remove possibilities of an interdisciplinary synthesis of different sciences in the context of development of idea of «child-centrism», was described in the article. According to the author the employment of these approaches allows to overcome all spectrums of changes that take place in children subculture, and also to analyze the issues of the day of childhood in Ukrainian society, in particular in educational and domestic spheres. The author comes to the conclusion that an interdisciplinary as a scientific strategy introduces a variety and complexity to the treatment of an idea of «child-centrism», while traditional sciences develop in line with unilineal and unidirectional.

Keywords: idea of «child-centrism», conceptualization, interdisciplinary approach, metasubject, universality.

ДЕРЕНОВСЬКА Олександра Вікторівна. РОЗВИТОК ГРАФІЧНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА НА ЗАНЯТТЯХ З КУРСУ «ПЕРСПЕКТИВА»

У статті розглядається процес розвитку графічних умінь майбутніх фахівців образотворчого мистецтва на заняттях з «Перспективи», як такий, що забезпечує цілісність професійної підготовки. На основі аналізу науково-педагогічних та дисертаційних досліджень конкретизовано поняття «графічні вміння». Акцентується увага на меті, основних завданнях та змістових аспектах навчальної дисципліни «Перспектива», що є визначальним у розвитку графічних умінь майбутніх фахівців образотворчого мистецтва.

Ключові слова: фахівець, образотворче мистецтво, графічні вміння, навчальна дисципліна, перспектива.

ДЕРЕНОВСКАЯ Александра Викторовна. РАЗВИТИЕ ГРАФИЧЕСКИХ УМЕНИЙ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА НА ЗАНЯТИЯХ ПО КУРСУ «ПЕРСПЕКТИВА»

В статье рассматривается процесс развития графических умений будущих специалистов изобразительного искусства на занятиях по «Перспективы», как таковой, что обеспечивает целостность профессиональной подготовки. На основе анализа научно-педагогических и диссертационных исследований конкретизировано понятие «графические умения». Акцентируется внимание на цели, основных задачах и содержательных аспектах учебной дисциплины «Перспектива», что является определяющим в развитии графических умений будущих специалистов изобразительного искусства.

Ключевые слова: специалист, изобразительное искусство, графические умения, учебная дисциплина, перспектива.

DERENOVSKAJA Alexandra Viktorovna. DEVELOPMENT OF GRAPHIC LESSONS OF FUTURE FACULTY OF EDUCATIONAL ART ON PERSPECTIVE EXPECTATIONS

The article examines the process of development of graphic skills of future specialists in fine arts at the lessons of «Perspectives», as ensuring the integrity of vocational training. Graphic skills are defined as a complex structural combination of the system of intellectual, sensomotor and practical actions of the individual, which are necessary for purposeful artistic and professional activity and are regulated by knowledge and skills. It is revealed that the system of practical actions involves the selection of necessary knowledge, the allocation of essential properties, the practical transformation of knowledge, control and

adjustment of the results of activities.

The focus is on the purpose, main tasks and content aspects of the discipline «Perspective», which is crucial in the development of graphic skills of future specialists in fine arts.

At lectures, future specialists in fine art learn a certain amount of knowledge that are the basis for the development of graphic skills, namely: the structure of the projection apparatus and the main elements of the picture, general information about the history of the development of the perspective, the construction of simple flat and bulk forms of objects in different systems prospects, basic laws of the air perspective, the theory of shadows and reflection, familiarity with concepts («line», «point», «plane», «space», «proportion», «scale», etc.).

Practical classes are aimed at developing the ability to represent perspective graphic materials of flat and bulk geometric shapes, shadows and reflections, to construct the frontal and angular perspective of the interior, to convey the tone and color of objects, taking into account the laws of the air perspective, to use the expressive possibilities of artistic techniques thoroughly and methods of graphic shaping of the image.

Keywords: specialist, fine arts, graphic skills, educational discipline, perspective.

СТЕПАНОВА Анна Олександрівна. ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ ВИКОНАВСЬКО-ІНСТРУМЕНТАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті визначено сутність поняття «пізнавальна активність майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі виконавсько-інструментальної підготовки». Аналіз наукової літератури дозволив встановити, що досліджуваний феномен є динамічною спрямованістю особистості, що інтегрує в собі емоційно забарвлені вольові дії, котрі виражаються в прагненні студента здійснювати пошукову діяльність, проявляти розумову гнучкість і самостійність, опановувати основні мисленнєві операції відповідно до поставлених виконавських цілей і завдань, що супроводжується якісно новими змінами в інтелектуальній, емоційній, дієво-практичній та вольовій сферах майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Ключові слова: активність, пізнавальна активність, виконавська діяльність, майбутній учитель музичного мистецтва, методи формування пізнавальної активності.

СТЕПАНОВА Анна Александровна. ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА В ПРОЦЕССЕ ИСПОЛНИТЕЛЬСКО-ИНСТРУМЕНТАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

В статье определена сущность понятия «познавательная активность будущего учителя музыкального искусства в процессе исполнительско-инструментальной подготовки». Анализ научной литературы позволил установить, что исследуемый феномен является динамической направленностью личности, интегрирующей в себе эмоционально окрашенные волевые действия, которые выражаются в стремлении студента осуществлять поисковую деятельность, проявлять умственную гибкость и самостоятельность, овладевать основными мыслительными операциями в соответствии с поставленными исполнительскими целями и задачами, в результате чего происходят качественно новые изменения в интеллектуальной, эмоциональной, действенно-практической и волевой сферах будущего учителя музыкального искусства.

Ключевые слова: активность, познавательная активность, исполнительская деятельность, будущий учитель музыкального искусства, методы формирования познавательной активности.

STEPANOVA Anna Alexandrovna. FORMATION OF COGNITIVE ACTIVITY OF FUTURE MUSIC ART TEACHERS IN THE PROCESS OF EXECUTIVE AND INSTRUMENTAL TRAINING

Modern transformations in the socio-cultural sphere, high level of competition in all spheres of professional activity place new demands on the preparation of a comprehensively educated and creative personality of the teacher. Therefore, in the system of vocational education, including art, along with the formation of future specialists of knowledge, skills and skills, an important role belongs to the development in them of independence and cognitive activity. To teach future teachers of music art to dialectically think, to consider the phenomena and objects of artistic and educational reality in their complex interconnection, contradiction and development, to mobilize their mental potential for solving important educational tasks, including in the process of performing instrumental training activity is an urgent problem of contemporary art education.

Cognitive activity of the future teacher of music art in the process of performing and instrumental preparation is a dynamic orientation of the personality, which integrates emotionally colored volitional actions, which are expressed in the student's desire to perform search activities, to show mental flexibility and independence. and tasks, resulting in qualitatively new changes in the intellectual, emotional, effective, practical and volitional spheres of future specialist.

The process of performing-instrumental preparation of students, which sets the task of forming their cognitive activity, should be based on the principles of individuality and independence, as well as on the

methods of: semantic analysis of a musical work, artistic-reflective interpretation of a musical work, reflection of one's own performing experience.

In the course of semantic analysis, the object of study is the music of note, the perception and interpretation of which requires the student a thorough knowledge of the genre-style evolution of musical art and a competent reading of all levels of musical text: motive-phrase, intonation, metro-rhythmic, etc. The future specialist should be able to independently find performing techniques that correspond to the stylistic features of the musical language of the performed work, which will lead to the activation of cognitive activity.

Appeal to a reflexive interpretation of a musical work involves future teachers of music art to actively search for solutions to interpretation problems, to determine the author's artistic design, the figurative structure of the musical work, the principles of development of musical material, features of musical dramaturgy, as well as promotes the formation of self-understanding the artistic and figurative content of musical works, and hence the formation of cognitive activity.

Reflection of one's own performing experience as part of the professional reflection of a future music teacher is an important subjective condition for the success of musical training, as it contributes to the enrichment of the student's inner world and its successful and active-cognitive realization in performing activities.

Keywords: activity, cognitive activity, performing activity, future teacher of music art, methods of forming cognitive activity.

АВДИМИРЕЦЬ Наталія Василівна. ВИХОВАННЯ НОВОГО ПОКОЛІННЯ В КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Стаття присвячена виявленню змісту сучасних змін, що відбуваються в освіті, а також встановленню необхідних стратегій і тактик для освоєння умов гармонізації представників нового покоління як суб'єктів культурно-освітнього простору. Визначено істотні зміни в шкільній освіті в цілому, і найважливіші складники у роботі вчителя (інноваційні технології, самоосвіта, саморозвиток, цінності тощо) в умовах реалізації концепції нової української школи. Парадигма філософського супроводу представлена як конструктивна програма орієнтації на гармонізацію взаємодії об'єкта та суб'єкта з метою взаємопорозуміння. Доведено, що без діалогу й комунікативної компетентності нова Українська школа не буде гармонійною, оскільки концепція виховання нового громадянина світу залишиться без ціннісно-сислової спрямованості на дискурсивність, комунікативну етику й на комунікативно-діалогічну компетентність. Запропоновано використовувати нові способи мислення, продукувати створення нових цінностей, засобів формування нової особистості, що складають теоретичну основу філософського супроводу в розвитку комунікативно-діалогічної компетентності особистості в культурно-освітньому просторі.

Ключові слова: нова Українська школа, учень, комунікація, діалог, виховання, цінності.

АВДИМИРЕЦЬ Наталья Васильевна. ВОСПИТАНИЕ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ В КОНЦЕПЦИИ НОВОЙ УКРАИНСКОЙ ШКОЛЫ

Статья посвящена выявлению содержания современных изменений, происходящих в образовании, что является необходимым для освоения процесса гармонизации представителей нового поколения как субъектов культурно-образовательного пространства. Определены существенные изменения в школьном образовании в целом, и самые важные составляющие личности учителя (инновационные технологии, самообразование, саморазвитие, ценности и т. д.) в условиях реализации концепции новой украинской школы. Парадигма философского сопровождения представлена как конструктивная программа, основанная на гармонизации взаимодействия объекта на субъект с целью взаимопонимания. Доказано, что без диалога и коммуникативной компетентности новая Украинская школа не будет гармоничной, поскольку концепция воспитания нового гражданина мира останется без ценностно-смысловой направленности на дискурсивность, коммуникативную этику и на коммуникативно-диалогическую компетентность. Предложено использовать новый образ мышления, создание новых ценностей, формирование новой личности как теоретическую основу философского сопровождения в развитии коммуникативно-диалогической компетенции личности в культурно-образовательном пространстве.

Ключевые слова: новая Украинская школа, ученик, коммуникация, диалог, воспитание, ценности.

AVDYMYRETS Natalia Vasylivna. NEW GENERATION UPBRINGING WITHIN THE CONCEPT OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

The article is devoted to identifying the content of contemporary changes in education, as well as to establishing the necessary strategies and tactics to assimilate the harmonization conditions for the new

generation representatives as the subjects of cultural and educational space. Determined are the essential changes in school education as a whole, and the most important components of the teacher's work (innovative technologies, self-education, self-development, values, etc.) in the conditions of the new Ukrainian school concept implementation. The paradigm of philosophical support is presented as a constructive program of orientation to harmonize the interaction between the object and the subject for the purpose of mutual understanding. It has been proved that the new Ukrainian school will not be harmonious without a dialogue and communicative competence, because «the new world citizen» upbringing concept will remain without the value-semantic focus on discursivity, on communicative ethics and on communication and dialogue competence. It is proposed to use new ways of thinking, to create the new values, the means of the new personality formation, which form the theoretical basis of philosophical support in the development of communication and dialogue competence of the individual in the cultural and educational space.

Keywords: New Ukrainian School, pupil, communication, dialogue, upbringing, values.

КУЗЬМЕНКО Анна Юрївна. ДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ СТРУКТУРУВАННЯ ЗМІСТУ ОСВІТИ: ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ПІДХІД (20-30 РОКИ ХХ СТ.)

У статті зазначається, що розбудова національної школи викликала увагу до проблем структури сучасного змісту освіти, методологічних засад його конструювання та розвитку, відбору предметів для навчання у школі, критеріїв відбору матеріалу до кожного з них, обсягу та порядку викладення змісту у навчальних програмах. Критичне вивчення генези теорії і практики наукової розробки змісту освіти, підходів до його відбору, структурування та побудови можуть бути віднайдені за умов переосмислення цих процесів з позицій сучасності.

Ключові слова: структурування змісту освіти, історико-педагогічний підхід, реформування змісту шкільної освіти, форм та методів навчання.

КУЗЬМЕНКО Анна Юриевна. ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СТРУКТУРИРОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: ИСТОРИКО- ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД (20-30 ГОДЫ ХХ СТОЛЕТИЯ)

В статье отмечается, что развитие национальной школы вызвало внимание к проблемам структуры современного содержания образования, методологических основ его конструирования и развития, отбора предметов для обучения в школе, критериев отбора материала к каждому из них, объема и порядка изложения содержания в учебных программах. Критическое изучение генезиса теории и практики научной разработки содержания образования, подходов к их отбору, структурирования и построения могут быть найдены в условиях переосмысления этих процессов с позиций современности.

Ключевые слова: структурирование содержания образования, историко-педагогический подход, реформирования содержания школьного образования, форм и методов обучения.

KUZMENKO Anna Yurievna. DIDACTIC BASIS IN THE STRUCTURE OF THE CONTENT OF EDUCATION: HISTORICAL AND PEDAGOGICAL APPROACH (20-30 YEARS OF THE XX CENTURY)

The article states that the development of the national school caused attention to the problems of the structure of the modern content of education, the methodological principles of its design and development, the selection of subjects for school education, the criteria for selecting the material for each of them, the volume and manner of presenting content in educational programs. Critical study of the genesis of theory and practice of scientific development of the content of education, approaches to its selection, structuring and construction can be found in the context of rethinking these processes from the standpoint of the present.

The analysis of studies of the problems of educational development in Ukraine in the 20-30's of the twentieth century shows that the educational practice during this period was largely influenced by party and state documents, which were characterized by excessive detailing of requirements for both content and organization. learning process. The curricula created in accordance with the requirements of the resolution of the board of the People's Commissar of the USSR "On the basic directions of building programs of elementary and secondary school" were issued in two variants: a seven-day week for rural schools and a decade for urban ones were established. This was due to the introduction of continuous ten-week production. The new curricula enshrined the transition to a substantive construction of the content of teaching and its corresponding didactic provision, which necessitated new approaches to the problems of general secondary education and the priorities of the state policy in the field of education.

Keywords: structuring the content of education, historical and pedagogical approach, reforming the content of school education, forms of education, teaching methods.

НАКОНЕЧНА Лариса Михайлівна. СТРАТЕГІЧНІ ВИМІРИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

В статті представлено специфіку трактування та втілення ключових підходів в інклюзивній освіті у північноамериканських країнах та Україні, що дає змогу виявити спільні та специфічні для нашої країни позиції. Розглянуто теоретичні позиції провідних зарубіжних вчених стосовно кожного з визначених підходів та вектори наукових позицій українських вчених. Визначено специфіку науково-методичного опрацювання цих підходів північноамериканськими дослідниками, що полягає в деталізації вихідних положень та конкретизацій прийомів та способів втілення кожного з них на практиці. Відповідно, цей порівняльний аналіз може бути використаний як основа для подальшого удосконалення та поширення інклюзивної практики в освітній системі України.

Ключові слова: інклюзивна освіта, інклюзивна практика, діти з особливими потребами; системний, командний (мультидисциплінарний), середовищний, кондуктивний, особистісний підходи.

НАКОНЕЧНАЯ Лариса Михайловна. СТРАТЕГИЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ ВНЕДРЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье представлено специфику трактования и внедрения ключевых подходов в инклюзивном образовании в североамериканских странах и в Украине, это дает возможность выделить общие и специфические для нашей страны позиции. Рассмотрены теоретические позиции ведущих зарубежных ученых и векторы научных изысканий украинских ученых. Определена специфика научно-методической разработки этих подходов североамериканскими исследователями, что предполагает детализацию исходящих положений и конкретизацию приемов и способов внедрения их на практике. Соответственно, этот сравнительный анализ может использоваться как основа для дальнейшего усовершенствования и распространения инклюзивной практики в образовательной системе Украины.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инклюзивная практика, дети с особыми потребностями; системный, командный, кондуктивный, личностный подходы.

NAKONECHNA Larysa Mykhaylivna. KEY APPROACHES INCLUSIVE EDUCATION PROVIDING

The article presents a comparative analysis of the conceptual principles of inclusive education in the countries of North America and Ukraine. Comparative analysis of inclusive education of children with special educational needs allows to optimally broadcast the best models of pedagogical strategies of advanced countries into the educational realities of Ukraine. Diverse views on comparative position serves as a clear aim - to identify common and specific teaching in various aspects of inclusive education of individual countries. Nowadays, in Ukraine, there is a certain dynamic progression of inclusive distribution. It is this that actualizes the need to study and use the experience of other countries, taking into account the specifics of domestic realities. Amid existence of a number of concepts of inclusive education in the world of educational space different approaches are distinguished in the methodological framework. Comparing the essential understanding of these approaches in North American and Ukrainian educational systems, there is unanimity of views in common positions. However, there are certain differences, particularly in recognizing the SEN position of the child as subject and object in the system: Western inclusive education system is fully regulated by law, while in Ukraine there is a gradual overcoming of the philanthropic vestiges through the expansion and improvement of the legal framework with the underlying international instruments. Awareness of the position of individual approach as the cornerstone of an inclusive education system in both educational scientific communities generally coincides. Unity of scientific views of North American researchers and Ukraine is also observed in the vision of status and role positions of all participants in inclusive education as a prerequisite for regulatory functioning education system. Unanimous scientists of both scientific schools and the professional competence of teachers as a key tool for coordinated activities in the inclusive class and the functioning of the educational system as a whole. The definition of common components and specific features of the development of inclusive education on the basis of ideological interpretations will help to determine the general character of the grounds for the inclusive form of education and to use the positive experience of Western countries in Ukrainian realities effectively.

Keywords: inclusion, inclusive education, comparative analysis, conceptual approaches, pedagogical paradigm of inclusive education.

ЛОБОДА Ольга Євгенівна. ВПЛИВ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА НА РОЗВИТОК ІНТЕЛЕКТУАЛЬНО-ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ

У статті розглянуто вплив освітнього середовища на розвиток інтелектуально-творчих здібностей студентів у вищих навчальних закладах мистецького спрямування. Проаналізовано поняття «освітнє середовище» в психолого-педагогічній літературі та його роль у розвитку

інтелектуально-творчих здібностей майбутніх педагогів-музикантів. З'ясовано зміст та можливості музично-теоретичних, диригентсько-хорових, інструментально-виконавських дисциплін та розкрито їх взаємозумовленість.

Ключові слова: освітнє середовище, розвиток інтелектуально-творчих здібностей, майбутні педагоги-музиканти.

ЛОБОДА Ольга Евгеньевна. ВЛИЯНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ НА РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-МУЗЫКАНТОВ

В статье рассмотрено влияние образовательной среды на развитие интеллектуально-творческих способностей студентов высших учебных заведений художественного направления. Выявлено воздействие содержания музыкально-теоретических, дирижерско-хоровых, инструментально-исполнительских дисциплин на развитие интеллектуально-творческих способностей будущих педагогов-музыкантов.

Ключевые слова: образовательная среда, развитие интеллектуально-творческих способностей, будущие педагоги-музыканты.

LOBODA Olga Yevheniyivna. THE INFLUENCE OF EDUCATIONAL ENVIRONMENT ON THE DEVELOPMENT OF INTELLECTUAL AND CREATIVE ABILITIES OF FUTURE MUSIC TEACHERS

The article is dedicated to the actual problem of the influence of educational environment on the development of intellectual and creative students' abilities in higher educational establishments of art direction, such as colleges, institutes, academies and universities. The goal of the article is to prove that intellectually creative educational environment is a primal necessity for the intensive development of intellectual and creative abilities of future teachers-musicians. The author of the article explores and describes such notion as «educational environment», gives different interpretations and visions of it which exists in modern psychological and pedagogical literature, analyzes its role in the development of intellectual and creative abilities of future music teachers.

According to scientists, the basic conditions for the effective development of students' intellectual and creative abilities in the process of their professional training would be the interrelation between of general-artistic, musicological and methodological training and the professionally pedagogical orientation of the learning process.

In the body of the article the author reveals and clarifies the interdependent character of musical-pedagogical education of future teachers-musicians which should consist of musical-theoretical, conductor-choral, and instrumental-performing disciplines. Musical-theoretical training includes psychological-pedagogical, musical-theoretical, piano training which has not only to provide students with fundamental knowledge in musical (musical-theoretical, musical-historical), artistic (history of arts, aesthetics, art culture) disciplines, pedagogy and psychology but also help them to apply of the acquired knowledge on practice. Conductor-choral disciplines are important in the development of thinking, creativity and musical competences of students based on the integration of musical theory and practice. Disciplines of instrumental-performing training activate almost all forms of musical thinking which with emphasis on performing practice can grossly influence the development of intellectual and creative abilities of future music teachers.

Keywords: educational environment, development of intellectual and creative abilities, future music teachers.

НАГОРНА Олена Василівна. ФОРМУВАННЯ НОВОЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ ДЛЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАКЛАДАХ З ІНКЛЮЗИВНОЮ ФОРМОЮ НАВЧАННЯ

У статті розглянуто особливості впровадження сучасної системи освіти для дітей з особливими освітніми потребами в заклади з інклюзивною формою навчання; окреслено сутність понять інклюзії та інклюзивного навчання; обґрунтовано сутність сучасних форм навчання дітей з особливими освітніми потребами в закладах з інклюзивною формою навчання; розкрито сутність та принципи процесів інклюзії в сучасній освіті.

НАГОРНАЯ Елена Васильевна. ФОРМИРОВАНИЕ НОВОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ С ИНКЛЮЗИВНОЙ ФОРМОЙ ОБУЧЕНИЯ

В статье рассмотрены особенности введения современной системы образования для детей с ограниченными возможностями здоровья в учреждения с инклюзивной формой обучения; очерчены сущность понятий инклюзии и инклюзивного обучения; обосновано сущность современных форм обучения детей с особыми образовательными потребностями в заведениях с инклюзивной формой обучения; раскрыта сущность и принципы процессов инклюзии в современном образовании.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья.

NAHORNA Olena Vasylivna. THE FORMATION OF A NEW EDUCATION SYSTEM FOR CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN INSTITUTIONS WITH INCLUSIVE FORM OF EDUCATION

The current stage of development of education in Ukraine is characterized by intensive rethinking of values, the search for a new one in the theory and practice of education and upbringing of children, in particular in the context of inclusive education. Education for children with special needs should be a universal preparation for adulthood that provides natural, social and creative opportunities and needs. In addition, the educational process is designed to perform the functions of self-realization and expansion of personal space.

In the modern world there are radical changes in the approaches to education and socio-cultural policy in general, which cause the reorientation of society to the development of man, the formation of his personal qualities. At the state level, regulations and legislative acts are adopted that provide and guarantee the quality of education for students with psychophysical development characteristics in mainstream schools. At the present stage of development of the education system in Ukraine, the question of inclusion, which is the basis for involving children with features of psychophysical development in the general educational space, is urgent.

In the current practice of many educational institutions, forced «top-up» causes various negative consequences. Due to the lack of readiness of the school for inclusive education, there is a danger of imitation of inclusion and therefore the very idea of inclusive education is discredited. The danger of imitation arises because, under certain organizational conditions, inclusive education can turn into a «fashionable», popular trend without profound qualitative changes to the educational and educational process itself.

Inclusion implies that a young child is in society. Children have opportunities to build friendly relationships with healthy peers and participate in public life. On the other hand, healthy first-grade children with disabilities in adulthood treat people with disabilities differently: no longer with pity or disdain, but on an equal basis, learning to naturally accept and tolerate human differences, establish and maintain a friendship that is different from them.

The problem of inclusive education is complex, debatable, but its sociality is important as these issues concern the interests of a large number of people. Society should give any person the right to choose the type of education depending on his interests, needs, opportunities.

Keywords: inclusion, inclusive education, children with special educational needs.

Шановні науковці!

Здійснюється підготовка до друку чергового випуску збірки наукових праць «Наукові записки. Серія: Педагогічні науки» (на комерційній основі), який внесено до переліку наукових фахових видань України, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук. Збірник зареєстровано в міжнародних наукометричних базах **Index Copernicus, Google Scholar, Academic Journals, Research Bible, WorldCat.**

ВИМОГИ ДО СТАТЕЙ, ЯКІ БУДУТЬ НАДХОДИТИ ДО РЕДАКЦІЇ

Вимоги до оформлення:

Стаття повинна бути написана українською, англійською або російською мовою, з дотриманням наукового стилю та без мовних помилок.

Електронний варіант статті в редакторі Word – 2003, шрифт Times New Roman, збереження у форматі doc або rtf українською, російською чи англійською мовами.

Текст на аркуші А – 4, розмір шрифту 14, інтервал 1,5 пт; поля: зліва – 30 мм; праворуч – 15 мм; знизу і зверху – 25 мм.

Обсяг статті не менше 0,5 друк. аркуша (10–12 сторінок).

Розміщення на сторінці:

У лівому верхньому кутку: УДК. В правому верхньому кутку: прізвище, ім'я та по батькові (повністю), науковий ступінь, вчене звання, посада, місце роботи, ORCID, DOI, електронна адреса.

Далі через рядок по центру великими літерами та жирним шрифтом – назва статті.

Посилання у тексті робляться у квадратних дужках [1, с. 5], цитати беруться у лапки «».

Через 1 рядок після тексту розміщується слово СПИСОК ДЖЕРЕЛ та подається список використаних джерел (в алфавітному порядку) відповідно до загальноприйнятих вимог до бібліографічного опису наукової літератури (див. журнал «Бюлетень ВАК України». – 2009. – № 5).

Далі через рядок після списку джерел в алфавітному порядку подається слово REFERENCES, де прізвища авторів, назви джерел (книг, журналів, конференцій, статей тощо) транслітеруються латиницею, а в квадратних дужках подається переклад назв англійською мовою. Іноземні джерела, укладені латиницею, залишаються без змін (за стандартом APA 5th (www.apastyle.org)).

Відомості про автора українською та англійською мовами (прізвище, ім'я, по батькові, посада, науковий ступінь, вчене звання, місце роботи) подаються без скорочень.

Наукові інтереси (українською та англійською мовами) – обов'язково.

Анотація та ключові слова (5–10) – українською та російською мовами, міжрядковий інтервал 1,5 розмір (кегель) 14 пт, шрифт – курсив. Розгорнута анотація англійською мовою повинна містити 25 рядків.

До статті додається назва статті та реферат англійською мовою обсягом 2000–2200 знаків (не менше 25 рядків), розмір (кегель) 14 пт, міжрядковий інтервал 1,5.

НАУКОВІ ЗАПИСКИ

**Серія:
Педагогічні науки
Випуск 180**

**Свідоцтво про державну реєстрацію
друкованого засобу масової інформації
Серія КВ № 15526-4098Р від 19.06.2009 р.
Наукові записки. Серія: Педагогічні науки**

**СВІДОЦТВО ПРО ВНЕСЕННЯ СУБ'ЄКТА ВИДАВНИЧОЇ СПРАВИ
ДО ДЕРЖАВНОГО РЕЄСТРУ ВИДАВЦІВ,
ВИГОТІВНИКІВ І РОЗПОВСЮДЖУВАЧІВ ВИДАВНИЧОЇ ПРОДУКЦІЇ
Серія ДК № 1537 від 22.10.2003 р.**

Підписано до друку 04.09.2019 р.
Формат 60х84 ¹/₁₆. Папір офсетний. Друк різнограф.
Ум. др. арк. 29,26. Тираж 200. Замовлення № 6484.

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*