МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МИКОЛАЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО

НАУКОВИЙ ВІСНИК

МИКОЛАЇВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
імені В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

Засновано 1999 р.

№ 1 (68)
лютий 2020

Внесено до Переліку фахових видань України
(наказ МОН України від 29.12.2014 р. № 1528)

Миколаїв
МНУ імені В. О. Сухомлинського
2020

УДК 37
ББК 74
Н 34

Рекомендовано до друку рішенням вченої ради
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського
(протокол № 20 від 24 лютого 2020 року)

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Валерій БУДАК ректор Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського, академік НАПН України, доктор технічних наук, професор (*голова редакційної колегії*);

Тетяна СТЕПАНОВА декан факультету дошкільної та початкової освіти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського (Україна), доктор педагогічних наук, професор (*головний редактор*);

Ірина КАРДАШ доцент кафедри дошкільної освіти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського (Україна), кандидат педагогічних наук (*відповідальний секретар*)

ЧЛЕНИ РЕДАКЦІЙНОЇ КОЛЕГІЇ:

Акматалі АЛІМБЕКОВ завідувач кафедри педагогіки Киргизо-Турецького університету «Манас» (м. Бішкек, Киргизька республіка), доктор педагогічних наук, професор;

Гульзаміра БАУБЕКОВА головний науковий співробітник Національної академії освіти імені Ібрая Алтинсаріна (м. Астана, Республіка Казахстан), доктор педагогічних наук, професор;

Алла БОГУШ завідувач кафедри теорії і методики дошкільної освіти Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського (Україна), академік НАПН України, доктор педагогічних наук, професор;

Володимир ГЛАДИШЕВ професор кафедри української мови і літератури Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського (Україна), доктор педагогічних наук;

Барбара КІНДЗЕРСЬКА професор Інституту Наук про виховання Краківського педагогічного університету імені Комісії національної освіти (м. Краків, Польща), доктор педагогічних наук, професор;

Василь КРЕМЕНЬ професор президент Національної академії педагогічних наук України, академік НАПН України, доктор філософських наук, професор;

Олександр ЛЯШЕНКО академік-секретар Відділення загальної середньої освіти НАПН України, академік НАПН України, доктор педагогічних наук, професор;

Олександра САВЧЕНКО головний науковий співробітник Інституту педагогіки НАПН України, академік НАПН України, доктор педагогічних наук, професор;

Анатолій СИТЧЕНКО професор кафедри української мови і літератури Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського (Україна), доктор педагогічних наук, професор;

Ірина СУРІНА завідувач кафедри соціології Поморська академія у Слупську (м. Слупськ, Польща), доктор соціологічних наук, професор;

Ольга СУХОМЛИНСЬКА головний науковий співробітник Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського (Україна), академік НАПН України, доктор педагогічних наук, професор;

Олена ТРИФОНОВА завідувач кафедри дошкільної освіти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського (Україна), доктор педагогічних наук, професор;

Мухіддін ХАЙРУДДІНОВ завідувач кафедри педагогіки та інклюзивної освіти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського (Україна), доктор педагогічних наук, професор

РЕЦЕНЗЕНТИ:

Таміла ЯЦЕНКО головний науковнй співробітник відділу навчання української мови і літератури Інституту педагогіки НАПН України, доктор педагогічних наук, професор;

Ірина ПАЛЬШКОВА декан факультету початкового навчання ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», доктор педагогічних наук, професор.

Н 34 **Науковий вісник** Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки : зб. наук. пр. / За ред. проф. Тетяни Степанової. – № 1 (68), лютий 2020. – Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2020. – 314 с.

ISSN 2518-7813
Журнал зареєстровано в системі CrossRef.
DOI журналу: 10.33310/2518-7813
DOI випуску – 10.33310/2518-7813-2020-68-1

Збірник містить матеріали, спрямовані на розкриття найбільш актуальних проблем педагогіки, містить методично обґрунтовані та експериментально перевірені матеріали, які охоплюють широке коло питань, присвячених методології, теорії та практиці сучасної освіти, її науково-методичному забезпеченню.

Видання адресовано науковцям, педагогам, учителям-методистам, студентам педагогічних спеціальностей.

УДК 37
ББК 74

ISSN 2518-7813

© Миколаївський національний університет
імені В. О. Сухомлинського, 2020

ЗМІСТ

Квітослава АВРАМЕНКО
Особливості вдосконалення математичної грамотності майбутніх учителів початкової школи ... 9

Юлія АРЄШИНА, Оксана БЕСПАЛОВА, Надія АВРАМЕНКО
Професійна діяльність фахівця з фізичної терапії та ерготерапії ... 14

Людмила АРИСТОВА
Патріотичне виховання другокласників НУШ у процесі вивчення інтегрованого курсу «Мистецтво» ... 19

Svitlana ВЕВКО
The role of a pedagogical staff for providing the quality of higher education ... 24

Оксана БУКАТОВА, Ольга ФЕДОРОВА, Людмила ЯРЕНЧУК
Технологія дистанційного навчання природничих наук учнів загальноосвітніх навчальних закладів ... 29

Оксана БЯЛИК
Шляхи використання зарубіжного досвіду в системі статевого виховання учнівської молоді України ... 37

Чень ВЕНЬФЕН
Основні закономірності формування фортепіанної надійності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів у контексті евристичного підходу ... 43

Ірина ГЛАЗУНОВА
До питання інтерпретації творів Ф. Шопена в роботі майбутнього вчителя музичного мистецтва ... 47

ЮЕ ГУАНЬ
Аксіологічний підхід у процесі формування готовності магістрантів до вокально-виконавської діяльності ... 51

Руслан ГУРІН, Анастасія КУШНІРУК, Олександр ЯЦІЙ
Педагогічні умови акмеологічного становлення майбутніх учителів ... 56

Олена ДОЛГОПОЛ, Олена КІР'ЯНОВА
Вибір навчальних текстів як педагогічна проблема ... 63

Тетяна ДУДКА
Соціокультурне відродження Кременецького ліцею під польським протекторатом міжвоєнного періоду ... 68

Тетяна ЖИГИНАС, Ольга НАГОРНА
Осмислення значущості інтерпретації у вокальному виконавстві майбутнього вчителя музичного мистецтва: герменевтичний підхід ... 74

Янс ІНШИ
Когнітивно-аксіологічний підхід формування вокально-виконавської компетентності у фаховій підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва ... 79

Станіслав ІВАНЕНКО
Інституціональна парадигма і функціональність концепції вивчення іноземних мов ... 84

Олександр ІВАНОВ, Валентина ІВАНОВА
Крос-культурна комунікація в контексті мистецької діяльності ... 90

Вікторія ІВАНОВА
Аналіз курсів та програм професійного розвитку фахівців дошкільної освіти в університетах Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії ... 96

Мар'яна ІВАНЮК
Робота над християнськими мотивами: етап підготовки до сприйняття художнього твору (на прикладі новели О'генрі «Дари волхвів») ... 104

Ірина КНЯЖЕВА
Професійне становлення майбутніх педагогів в умовах університетської освіти ... 110

Тетяна КОЙЧЕВА, Ольга ГАЛІЦАН, Лян ЦЗЕ
Критеріальний підхід до формування естетичної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей ... 116

Алла КОЛЕСНИК
Конфлікти та їх вирішення в процесі комунікативної взаємодії учасників педагогічного процесу закладу дошкільної освіти ... 122

Вікторія КОРНЕЩУК
Співробітництво зі стейкхолдерами як передумова якості вищої освіти ... 127

Елеонора КУЧМЕНКО, Алла КОЗИР
Духовність і музична культура доби революційного класицизму (педагогічні студії) ... 133

Яніна ЛИСЕНКО, Юлія ХУДІЄНКО
Художньо-естетичний розвиток вокальної культури як наукової категорії ... 140

Ольга ЛЯННА, Олена СУЩЕНКО
Специфіка професійної діяльності магістрів з фізичної терапії та ерготерапії ... 145

Римма МАЙБОРОДА
Мобільність викладачів у рамках програми ERASMUS – програми Європейського Союзу з обміну студентів та викладачів між університетами ... 149

Олег МАЛИШЕВСЬКИЙ
Синергетичні засади формування професійної мобільності інженерів-педагогів комп'ютерного профілю ... 156

Анатолій МАРТИНЮК
Українська диригентсько-хорова школа сучасності: джерелознавчі студії ... 161

Ірина МЕЛЬНИЧУК
Розвиток інклюзивної освіти в Україні ... 165

Тетяна МОВЧАН, Олена ПОХИЛЬКО, Артем СТАТІВКА
Национальная языковая картина мира и ее отражение в фольклоре как компонент содержания обучения иностранных студентов ... 171

Наталя МУШИНСЬКА
Методи формування дипломатичного красномовства у майбутніх фахівців із міжнародних економічних відносин у процесі професійної підготовки ... 178

Оксана НОЗДРОВА
Застосування активних методів навчання у формуванні професійної компетентності майбутніх вчителів у процесі вивчення дисципліни «Педагогіка» ... 185

Марія ОГРЕНІЧ
Інтерактивні методи навчання іноземної мови в аспірантурі ... 191

Андрій ПАНЧУК, Ілона ПАНЧУК, Сергій ПРОКАЗЮК
Психолого-педагогічні основи формування готовності студентів до здійснення фізичного виховання дітей на засадах народної педагогіки ... 196

Ірина ПАРФЕНТЬЄВА
Формування компетенцій інтерпретації хорових творів у майбутніх учителів музичного мистецтва ... 201

Тетяна ПАРФІНЕНКО
Особливості формування здорового стилю життя студентів вищої школи ... 205

Марія ПЕНТИЛЮК
Текстоцентричний підхід до формування лексико-народознавчої компетентності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін ... 210

Олег ПІДГІРНИЙ
Теоретичний аналіз проблеми підготовки майбутніх учителів фізичної культури до самоосвітньої діяльності ... 216

Тетяна ПОТАПЧУК
Професійна компетентність майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей ... 222

Вікторія ПШИЧЕНКО, Наталя ВИЧАЛКОВСЬКА, Світлана ТАРАСОВА, Олена КУЧЕР, Ірина КОСТЕНКО
Особливості методики викладання нормативного курсу «Цитологія» студентам педагогічних спеціальностей у межах кредитно – трансферної системи ... 227

Юлія РУДЕНКО
Використання аудіовізуальних засобів навчання у формуванні професійно-методичної спрямованості культуромовної особистості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти ... 232

Ірина САРАЄВА
Діяльнісний підхід у векторі формуваннь оцінно-контрольних дій у дітей старшого дошкільного віку в різних видах діяльності ... 239

Олена САХАРОВА
Ранкова гімнастика як засіб збагачення словника дітей 4-го року життя ... 246

Олена СЕМЕНОГ
Лексико-народознавчий компонент – вагомий складник професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи ... 250

Ірина СЕРЕДА
Організація навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами ... 257

Юрій СІКА
Теоретичні аспекти формування диригентсько-хорової освіти в Україні ... 262

Анна СТРУК
Критеріальний підхід до формування лексико-народознавчої компетентності майбутнього вчителя ... 266

Іванна ТАРГОНІЙ
До питання використання потенціалу позааудиторної діяльності педагогічних коледжів у контексті проблеми виховання толерантності студентів ... 272

Віра ФЕДОРЕНКО
Розвиток впевненості музикантів-початківців при підготовці до виконавської діяльності ... 277

Оксана ФЕСЕНКО, В'ячеслав ШИНКАРЕНКО
Формування особистісного компонента професійної компетентності вчителя початкової школи в контексті нової української школи ... 282

Інна ХАРЧЕНКО
Особливості методики формування культури професійної комунікації майбутніх фахівців з економіки в умовах інформаційно-освітнього середовища закладів вищої освіти ... 287

ЛІ ЧЖУХУА
Формування методичної культури майбутніх учителів музичного мистецтва: критеріальний вимір ... 293

Любов ШАПАР, Тетяна ШПІЛЄВАЯ
Особливості співпраці судноплавних та крюїнгових компаній з морськими ЗВО у підборі кваліфікованих кадрів ... 299

Лю ШУАЙ
Асоціативне поєднання мистецької інформації у процесі інструментально-виконавської підготовки студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів ... 304

Іван ЮНИК
Імідж та репутація як складники бренду педагога закладу вищої освіти ... 309

CONTENTS

Kvitoslava AVRAMENKO
The features of the improvement of mathematical literacy of future primary school teachers 9

Yulia ARESHINA, Oksana BESPALOVA, Nadezhda AVRAMENKO
Professional activity of a specialist in physical therapy and occupational therapy 14

Lyudmila ARYSTOVA
Methodicalbases of training future teachers to patriotic education of students in school 4th classes art lessons of musical 19

Svitlana BEBKO
The role of a pedagogical staff for providing the quality of higher education 24

Oksana BUKATOVA, Olga FEDOROVA, Lyudmila YARENCHUK
Remote learning technology in the natural sciences of secondary school students 29

Oksana BIALYK
The ways of using foreign experience in the system of sex education for young students of Ukraine 37

Chen WENFENG
The main regularities of the piano reliability of students of art faculties of pedagogical universities in the context of a heuristic approach 43

Iryna GLAZUNOVA
On the interpretation of the works of F. Chopin in the work of the future teacher of musical art 47

Yue GUAN
Axiological approach in the process of formation of readiness of undergraduates for vocal performance 51

Ruslan GURIN, Anastasiia KUSHNIRUK, Oleksandr IATSII
Pedagogical conditions of future teachers acmeological formation 56

Olena DOLGOPOL, Olena KIRYANOVA
Choice of educational texts as a pedagogical problem 63

Tatyana DUDKA
Socio-cultural release of the Kremenets Lyceum under the Polish Protectorate the intermediate period 68

Tatyana ZHIGINAS, Olga NAGORNAYA
Understanding the importance of interpretation in the vocal performance of a future music teacher. The hermeneutic approach 74

Jans INSHI
Cognitive-axiological approach to the formation of vocal-performing competence in the professional training of future teachers of musical art 79

Stanislav IVANENKO
Institutional paradigm and functionality of the foreign languages learning concept 84

Olexandr IVANOV, Valentyna IVANOVA
Cross-cultural communication in the context of artistic activity 90

Victoria IVANOVA
Course analysis and professional development programs of preschool education in universities of the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland 96

Mariana IVANIUK
Work on Christian Motives: The Stage of Preparing for the Perception of Fiction (using O'Henry's short story "The Gifts of Magi" as the example) 104

Iryna KNYAZHEVA
Professional establishment of future teachers under the university education 110

Tetiana KOYCHEVA, Olha HALITSAN, Liang JIE
Criteria approach to formation of aesthetic competence of future teachers of humanities..... 116

Alla KOLESNIK
Conflicts and their solutions in the process of communicative interaction of participants of the pedagogical process in the preschool education institution..... 122

Victoria KORNESHCHUK
Collaboration with stakeholders as a prerequisite for higher education quality 127

Eleonora KUCHMENKO, Alla KOZYR
Spirituality and musical culture of the revolutional classicism (pedagogical studios) 133

Yanina LYSENKO, Yulia KHUDIENKO
Artistic and aesthetic development of vocal culture as a scientific category..... 140

Olha LIANNA, Elena SUSHCHENKO
Specificity of professional activity of masters in physical therapy and ergotherapy..... 145

Rymma MAIBORODA
Mobility of teachers within the framework of the ERASMUS program – the European Union program for students and teachers exchange between universities..... 149

Oleh MALYSHEVSKYI
Synergetic principles of professional mobility formation of engineers-teachers in the area of computer technology..... 156

Anatolii MARTYNIUK
Ukrainian conductor-choir school of modernity: sources studies 161

Iryna MELNYCHUK
Development of inclusive education if Ukraine..... 165

Tatyana MOVCHAN, Olena POHILKO, Artem STATIVKA
National language picture of the world and its reflection in folklore as a component of the content of teaching foreign students..... 171

Natalia MUSHYNSKA
Methods to form diplomatic eloquence of future specialists in international economics relations in the professional training process 178

Oksana NOZDROVA
Application of active teaching methods in the formation of professional competence of future teachers in the process of studying the discipline "Pedagogy"..... 185

Maria OGRENICH
Interactive methods in foreign language teaching of post graduate students 191

Andriy PANCHUK, Ilona PANCHUK, Serhiy PROKAZYUK
Psychological-pedagogical basis of forming students 'ready for realization of children's physical education..... 196

Iryna PARFENTIEVA
The formation of competencies in the interpretation of choral works in future teachers of musical art 201

Tetiana PARFINENKO
Specifics of forming a healthy life style of high school students 205

Maria PENTILYUK
Textocentric approach to the formation of lexico-national science competence future teachers of the humanities profile..... 210

Oleh PIDHIRNYI
The oretical analysis of the problem of preparation of future teachers of physical culture for self-educational activity..... 216

Tetiana POTAPCHUK
Professional competence of future socio-specialists ... 222

Victoria PSHYCHENKO, Natalya VICHALKOVSKA, Svetlana TARASOVA, Elena KUCHER, Irina KOSTENKO
Features of the teaching methodology of the normative course «Cytology» for students of pedagogical specialties within the framework of a credit and transfer system ... 227

Yulia RUDENKO
The using of audiovisual teaching aids in the formation of the professional and methodological orientation of the cultural and speech personality of future educators of preschool educational institutions ... 232

Irina SARAIEVA
Active approach in vector-control units of evaluative actions in different activities of pre-school children ... 239

Olena SAKHAROVA
Morning gymnastics as a means of four-year-children dictionary enrichment ... 246

Olena SEMENOG
The lexico-ethnography component - a very important component of future primary school teacher's professional competence ... 250

Iryna SEREDA
Organization of education and upbringing of children with special education needs ... 257

Yuriy SIKA
Theoretical aspects of conductorial-choral education development in Ukraine ... 262

Anna STRUK
Criterion approach to formation of future teacher's lexical-ethical competence ... 266

Ivanna TARHONII
To the question of utilizing the potential of extra-curricular activities of pedagogical colleges in the context of studying student tolerance ... 272

Vera FEDORENKO
Development of musicians-beginners' confidence in the process of their training for performing activities ... 277

Oksana FESENKO, Vyacheslav SHINKARENKO
The formation of the personal components of the professional competence of an elementary school teacher in the context of the new Ukrainian school ... 282

Inna KHARCHENKO
Peculiarities of methodic of the formation of the culture of professional communication of future economic professionals in the conditions of information and education environment of university ... 287

Li ZHUHUA
Formation of methodical culture of future music art teachers: the criterional dimension ... 293

Lyubov SHAPAR, Tatiana SHPILEVAYA
Features of cooperation between shipping and crewing companies with maritime higher educational institutions in the selection of qualified personnel ... 299

Liu SHUAI
The associative combination of artistic information in the process of instrumental and performing training of students of art faculties of pedagogical universities ... 304

Ivan YUNYK
Image and reputation as a component of university professor's brand ... 309

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-9-13
УДК 378.14:37.014.3

Квітослава АВРАМЕНКО
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського,
м. Миколаїв, Україна
e-mail:kvita-avr@ukr.net

ОСОБЛИВОСТІ ВДОСКОНАЛЕННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ ГРАМОТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У статті обґрунтовано необхідність формування математичної грамотності, проаналізовано її складові.

Автор визначає «математичну грамотність» чинником математичної компетентності – з одного боку та відносно самостійним компонентом із власним змістом і структурою – з іншого.

Проаналізовано основні напрями, що сприяють удосконаленню математичної грамотності як складової професійної підготовки педагогів у закладах вищої освіти.

Доведено, що математична грамотність є важливою умовою підготовки вчителів до реалізації Концепції Нової української школи.

Ключові слова: математична грамотність, професійна підготовка педагогів, заклади вищої освіти, Нова українська школа.

Виклики, які стоять перед закладами вищої освіти, зумовлюють ***проблему*** перебудови професійної підготовки педагогів відповідно до міжнародних освітніх стандартів. Сучасному суспільству потрібні відповідальні люди, які можуть самостійно приймати рішення, прогнозувати й оцінювати наслідки своєї праці, нести за них відповідальність. У руслі цих вимог на систему вищої освіти нашої держави покладено завдання підвищення якості професійної підготовки вчителів взагалі, для початкової школи – зокрема.

Отже, зміни вимог до конкурентоспроможності фахівців та якості освіти виступають каталізаторами реформ вітчизняної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дозволяє стверджувати, що сучасні наукові дослідженнях містять різноманітні аспекти підготовки майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності (Т. Байбара, Н. Бібік, В. Бондар, Н. Кічук, Л. Коваль, А. Коломієць, І. Пальшкова, О. Савченко, С. Стрілець, І. Хижняк, Л. Хомич, Л. Хоружа, І. Шапошнікова та ін.).

Доцільним вважаємо виокремлення науково-методичних напрацювань відомих вітчизняних і зарубіжних математиків й методистів, які сприяють вирішенню проблеми вдосконалення математичної освіти вчителів на всіх її рівнях та етапах (О. Астряб, М. Бантова, Г. Бевз, Г. Бельтюкова, М. Богданович, Я. Гаєвець, М. Гаран, Н. Глузман, Б. Друзь, С. Збандуто, Н. Істоміна, Л. Коваль, О. Комар, Я. Король, Н. Кудикіна, Н. Листопад, Є. Лодатко, Н. Менчинська, О. Митник, М. Моро, О. Онопрієнко, О. Погорєлов, В. Помагайба, С. Скворцова, З. Слєпкань, М. Скаткін, Л. Стойлова, О. Сухова, С. Чавдаров, М. Шкіль та ін.).

Більшість із названих дослідників переконані, що рівень математичної освіти залежить не тільки від теоретичної успішності вчителя початкової школи, який має бути добре обізнаним із системою математичних понять, а й практичної готовності до її формування у здобувачів початкової освіти.

Не зважаючи на значний вклад науковців у проблему математичної підготовки педагогів, **залишаються невирішеними** такі суперечності: між сучасними викликами і потенційними можливостями вітчизняних закладів вищої освіти; між вимогами суспільства до професійної підготовки педагогів та реальним станом його готовності до модернізації математичної освіти в умовах Нової української школи.

Дана проблема актуалізується також у зв'язку із оприлюдненням результатів PISA з математики (див. табл. 1 [10]).

Таблиця 1. – **Показники математичної грамотності за результатами PISA**

Відсоток 15-річних підлітків в Україні та ОЕСР, які мають базовий рівень (не мають базового рівня)		
	Україна	*Країни ОЕСР*
Математична грамотність	64% (36%)	76% (24%)
Відсоток 15-річних підлітків в Україні та ОЕСР, які досягли 5-6-го рівня		
Математична грамотність	5%	11%

Усе вищезазначене обумовило ***мету*** даної публікації: виокремлення напрямів удосконалення й розвитку математичної грамотності майбутніх

учителів початкової школи у сучасних вітчизняних закладах вищої освіти.

Для досягнення мети проведемо аналіз науково-методичних джерел, що дозволять представити **основний зміст дослідження.** Аналізуючи особливість математики як науки і навчального предмета можна усвідомити, що сучасна математична освіта покликана виховати грамотну й компетентну особистість педагога, здатного реалізовувати свій потенціал у професійно-творчій діяльності. При цьому фундаментом удосконалення математичної грамотності виступають: уміння застосовувати математичні знання при розв'язуванні практичних і прикладних задач; досвід використання математичних методів, математичне моделювання.

Разом з тим, математична грамотність «дозволяє» перенести оволодіння відповідними знаннями та уміннями, що визначаються програмами загальноосвітніх закладів, до здатності (студентів / школярів) використовувати математичні знання у різноманітних ситуаціях, наближених до реальних життєвих ситуацій.

Саме тому під «математичною грамотністю» найчастіше розуміють:

- розпізнавання проблеми , що виникає у навколишній дійсності;
- формулювання цієї проблеми мовою математики;
- вирішення проблеми на основі використання математичних знань і методів;
- формулювання та запис остаточних результатів вирішення проблеми [2; 3; 5; 8].

Крім того, О. Чашечникова вважає, що дане поняття має також включати не лише термінологічну предметну грамотність, а й правильну усну та письмову математичну мову, обчислювальну та графічну культуру [9].

Ми погоджуємося із таким визначенням «математичної грамотності», в якому дана дефініція розглядається як «здатність людини формулювати, застосовувати й інтерпретувати математику у різних контекстах. Вона включає математичні міркування й застосування математичних понять, процедур, фактів та інструментів для опису, пояснення й прогнозування явищ» [6, 6].

Таким чином, математична грамотність педагога визначає наявність необхідних знань та відомостей, вміння правильно застосовувати математичні терміни, вирішувати математичні задачі та завдання.

Отже, суттєвою умовою формування математичної грамотності майбутнього педагога є вироблення вмінь самостійної математичної діяльності.

У напрацюваннях вітчизняних учених так представлено модель математичної грамотності (див. схему 1) [6, 7].

Математичне мислення й діяльність
Математичні поняття, знання й уміння
Загальні математичні вміння: сприймати-повідомляти; представляти; вибудовувати стратегії; математизувати; аргументувати й міркувати; використовувати символи, формульну й технічну мови й операції; використовувати математичні інструменти
Процеси: формулювати; застосовувати; інтерпретувати/оцінювати

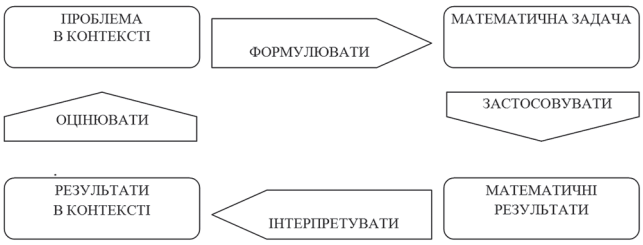


Схема 1. – Модель математичної грамотності на практиці

Вважаємо також важливим є той факт, що PISA встановлює ***6 рівнів математичної грамотності.*** На найнижчому (першому) рівні учні / студенти відповідають на чітко сформульовані завдання, в яких наведено всю необхідну інформацію та які стосуються добре відомих їм контекстів. На найвищому (шостому) учні / студенти здатні узагальнювати інформацію на основі власних досліджень, моделювати складні ситуації, розробляти нові підходи для розв'язування нестандартних задач; можуть точно формулювати свої висновки й аргументи, обґрунтовувати власні дії [1].

Отже, однією із важливих умов удосконалення математичної грамотності майбутніх педагогів є модернізація освітнього процесу у вітчизняних закладах вищої освіти. Ми маємо на увазі не лише використання різноманітні видів тестових, професійно-методичних і творчих завдань, а й використання сучасних освітніх і мультимедійних технологій, постійний моніторинг та перегляд освітніх програм підготовки фахівців для початкової ланки освіти.

Математично грамотна особистість розуміє, як швидко оновлюються знання та інформація. Саме тому вона готова до змін, адаптації до нових умов праці та навчання протягом життя.

Ось чому наступним важливим напрямом у формування математичної компетентності й грамотності є мотивація майбутніх педагогів до самоосвіти й професійного самовдосконалення.

Це також дозволяє нам зробити висновок, що формування математичної грамотності – це цілеспрямований процес, який здійснюється протягом всього періоду навчання; процес оволодіння системою математичних знань, умінь, навичок;

набуття досвіду математичної, пізнавальної, комунікативної, творчої, емоційно-вольової діяльності, а також мотивація до самоосвіти та навчання протягом усього життя.

Наступним важливим напрямом формування математичної грамотності майбутніх учителів початкової школи вважаємо дотримання правильної математичної мови. Метод інтроспекції дозволяє нам визначити найбільш типові помилки у математичному мовленні:

- правильність уживання числівників (наприклад: сімдесятий, семисотий, два по три (при множенні чисел) тощо);
- наголос у математичних термінах (наприклад: дециметр, кілометр, множина, площина, поняття тощо).
- відмінювання та дієвідмінювання математичних слів-термінів та ін.

Для відпрацювання правильності вживання терміні доцільним є використання таких вправ:

1) запис математичного терміну та його відмінювання (дієвідмінювання);
2) формулювання твердження, оберненого до даної;
3) доведення своєї позиції, грамотна дискусія з «опонентом» та ін.

Підтвердження даного висновку міститься у розробках Є. Лодатка, в якому зазначено, що «понятійний рівень оволодіння математичною інформацією доцільно розглядати у двох планах:

- оволодіння уявленнями про математичний об'єкт чи поняття *(первинне абстрагування)* переважно на практично-операційній основі;
- оволодіння математичними поняттями як абстракціями *(вторинне абстрагування)* на «логічній основі» [2].

Наступним напрямом удосконалення математичної грамотності майбутніх фахівців початкової освіти вважаємо застосування інтегрованого підходу у закладах вищої освіти, що є також невід'ємною умовою реалізації Концепції Нової української школи. Так, для студентів спеціальності 013 – Початкова освіта у Миколаївському національному університеті імені В. О. Сухомлинського запроваджено викладання курсу «Математика з методикою її навчання», що сприяє більш міцному засвоєнню математичних знань, а й формуванню математичної грамотності та компетентності, взаємодії теоретичної і практичної складових професійної підготовки вчителів даного профілю.

Ми погоджуємося із висновком Г. Шульги щодо використання інтегрованого підходу у формуванні математичних понять у майбутніх педагогів. Для цього дослідниця пропонує використовувати технологію гронування, яка спрямована на стимулювання мислення про зв'язки між окремими поняттями та уявленнями з різних навчальних предметів [11, 158]. Для прикладу наведемо табл. 2, в якій представлено поєднання різних математичних понять при вивченні величин [11, 157].

Дієвим вважаємо також аналіз зі студентами завдань, аналогічних до PISA. Це дозволяє визначити типові помилки та виокремити шляхи їх запобігання у здобувачів освіти. Наприклад, до завдання найпростішого рівня віднесено наступне: «Марійка та Миколка навчаються в одній школі. Марійка живе в двох кілометрах від школи, а Миколка – у п'яти. На якій відстані однин від одного живуть Марійка і Миколка?». При обговоренні потрібно визначити найбільш поширену помилку (однозначна відповідь на це питання), адже задача має декілька варіантів розв'язування. Таку роботу вважаємо доцільною, оскільки у 2021 році відбудеться наступне дослідження PISA та організатори обіцяють розширити список вимірюваних компетенцій, додавши до нього творче мислення (основні напрямки – математична грамотність та креативне мислення) [10].

Узагальнюючи висловлене, ми можемо зробити такі ***висновки.***

1. Математична грамотність має важливе значення у готовності фахівців початкової освіти до професійної діяльності.

Таблиця 2. – **Можливі міжпредметні зв'язки у вивченні математичних величин**

Математичні величини	Природознавство	Читання	Трудове навчання
Довжина	Висота рослин, висота гір, довжина річок, глибина морів і океанів	Оповідання, вірші, казки та загадки про довжину	Вимірювання розмірів окремих деталей, отворів тощо
Площа	Площа водойм і материків, площа країн, областей, районів	Оповідання, вірші, казки та загадки про площу	Визначення розмірів окремих деталей
Маса	Маса тварин, маса плодів	Оповідання, вірші, казки та загадки про міри маси	Визначення маси заготівок, деталей, обчислення необхідної кількості фарб, лаків тощо
Час	Пори року, тривалість життя тварин, зміна дня і Ночі	Оповідання, вірші, казки та загадки про час	Тривалість виробничих процесів, продуктивність праці
Швидкість	Швидкість тварин, швидкість росту рослин, швидкість течії річки	Оповідання, вірші, казки та загадки про рух, швидкість	Швидкість поступального руху, швидкість обертання

2. Усвідомлення математики як специфічного способу мислення, розуміння ними діалектичного зв'язку із реальною дійсністю, уявлення про математичне моделювання сприяють розвитку творчої особистості майбутнього вчителя, формуванню його наукового світогляду.
3. Математична грамотність педагога визначає наявність необхідних знань та відомостей, вміння правильно застосовувати математичні терміни, вирішувати математичні задачі та завдання.

У подальших розвідках доцільним вважаємо експериментальну перевірку функціонування моделі та критеріїв сформованості математичної грамотності майбутніх учителів початкової школи у закладах вищої освіти.

Список використаних джерел:

1. Бахрушин В. Математика у PISA-2018: результати і висновки. URL : https://nus.org.ua/articles/matematyka-u-pisa-2018-rezultaty-i-vysnovky/
2. Лодатко Є. О. Про математичну підготовку сучасного вчителя початкових класів. *Початкова школа.* 2006. № 1 (січ.). С. 37-41.
3. Нічуговська Л. І. Математична грамотність у європейському вимірі. URL: dspace.puet.edu.ua>bitstream>Стаття. Математична грамотність (Нічуговська2009(doc).
4. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf.
5. Опис ключових змін в оновлених програмах початкової школи. URL: http: mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna serednya/opys-klyuchovyh-zmin.pdf.
6. PISA : математична грамотність / уклад Т. С. Вакуленко, В. П. Горох, С. В. Ломакович, В. М. Терещенко, перекл. К. Є. Шумова. К. : УЦОЯО, 2018. 60 с. URL: http://pisa.testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2018/02/Math_PISA_Framework.pdf.
7. Скворцова С. О. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя математики. URL: https://skvor.info/publications/articles/print.html?id=120.
8. Типові освітні програми для закл. загальної середньої освіти: 1-2 класи. К., 2018. 240 с.
9. Чашечнікова О. С. Деякі аспекти формування математичної грамотності учнів. *Розвиток інтелектуальних умінь і творчих здібностей учнів та студентів у процесі навчання математики*: *Матеріали Всеукр. наук.-метод. конф.* (с. 103-105). 3-4 грудня, 2009, Суми. Україна. Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка.
10. Шостак Ірина. Проблеми з математикою та низький рівень базової грамотності: що тести PISA говорять про українську школу. URL: https://ua.112.ua/statji/problemy-z-matematykoiu-ta-nyzkyi-riven-bazovoi-hramotnosti-shcho-testy-pisa-hovoriat-pro-ukrainsku-osvitu-519395.html.
11. Шульга Г. Б. Підготовка майбутнього вчителя до формування математичних уявлень і понять в учнів початкової школи: 13.00.04. дис. канд. пед. наук Вінниця, 2007. 245 с.

Reference

1. Bakhrushyn V. Matematyka u PISA-2018: rezultaty i vysnovky. Retrieved from: https://nus.org.ua/articles/matematyka-u-pisa-2018-rezultaty-i-vysnovky/
2. Lodatko Ye. O. Pro matematychnu pidhotovku suchasnoho vchytelia pochatkovykh klasiv. Pochatkova shkola. 2006. № 1 (sich.). S.37-41.
3. Nichuhovska L. I. Matematychna hramotnist u yevropeiskomu vymiri. Retrieved from: dspace.puet.edu.ua>bitstream> Ctattia. Matematychna hramotnist (Nichuhovska 2009 (doc).
4. Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly (2016). Kyiv. Retrieved from: https://www.osvita.ua/school/51062.
5. Opis klyuchovikh zmin v onovlenikh programakh pochatkovoї shkoli. URL: http: mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna serednya/opys-klyuchovyh-zmin.pdf.
6. PISA : matematychna hramotnist / uklad T. S. Vakulenko, V. P. Horokh, S. V. Lomakovych, V. M. Tereshchenko, perekl. K. Ye. Shumova. K. : UTsOIaO, 2018. 60 s. Retrieved from: http://pisa.testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2018/02/Math_PISA_Framework.pdf.
7. Skvortsova S. O. Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia matematyky. Retrieved from: https://skvor.info/publications/articles/print.html?id=120.
8. Typovi osvitni prohramy dlia zakl. zahalnoi serednoi osvity: 1-2 klasy. K., 2018. 240 s.
9. Chashechnikova O. S. Deiaki aspekty formuvannia matematychnoi hramotnosti uchniv. *Rozvytok intelektualnykh umin i tvorchykh zdibnostei uchniv ta studentiv u protsesi navchannia matematyky: Proceeding* of the All-Ukrainian Conference. Scientific and Vethodical Conference. (p. 103-105). 3-4 december, 2009, Sumy. Ukraine. Sumy State Pedagogical Univercity by A. S. Makarenko. Sumi, 2009. S. 103-105.
10. Shostak Iryna. Problemy z matematykoiu ta nyzkyi riven bazovoi hramotnosti: shcho testy PISA hovoriat pro ukrainsku shkolu. Retrieved from: https://ua.112.ua/statji/problemy-z-matematykoiu-ta-nyzkyi-riven-bazovoi-hramotnosti-shcho-testy-pisa-hovoriat-pro-ukrainsku-osvitu-519395.html.
11. Shulha H. B. Pidhotovka maibutnoho vchytelia do formuvannia matematychnykh uiavlen i poniat v uchniv pochatkovoi shkoly: 13.00.04. dys. kand. ped. nauk…. Vinnytsia, 2007. 245 s.

Квитослава Авраменко. Особенности усовершенствования математической грамотности будущих учителей начальной школы

В статье обоснована необходимость формирования математической грамотности, проанализированы ее составляющие.

Автор определяет «математическую грамотность» компонентом математической компетентности – с одной стороны и относительно самостоятельным компонентом с собственным содержанием и структурой – с другой.

Проанализированы основные направления, которые способствуют совершенствованию математической грамотности как составляющей профессиональной подготовки педагогов в заведениях высшего образования.

Доказано, что математическая грамотность есть важным условием подготовки учителей к реализации Концепции Новой украинской школы.

Ключевые слова: математическая грамотность, профессиональная подготовки педагогов, заведениях высшего образования, Новая украинская школа.

Kvitoslava Avramenko. The features of the improvement of mathematical literacy of future primary school teachers

The necessity and the problems of the formation of the mathematical literacy of future teachers are considered in the article.

The author defines «the mathematical literacy» as a component part of the professional competence, on the one hand, and as a relatively independent component, on the other hand. Teacher's mathematical literacy is defined as having the necessary knowledge and information, the skill to correct use of mathematical terms, to solve mathematical problems and tasks.

The main directions that facilitate the improvement of mathematical literacy as a component of the professional training of teachers in higher education institutions are analyzed. Among the components of mathematical literacy are: mathematical knowledge and literate mathematical language, the ability to use mathematical symbols and operations, the ability to solve and interpret mathematical problems.

Among the areas of improvement of mathematical literacy of future teachers, the author defines: modernization of the educational process (use of professional-methodical and creative tasks, modern educational and multimedia technologies, constant monitoring of specialists training for the elementary level of education); adherence to the correct mathematical language; an integrated approach in higher education institutions; analysis with students of tasks similar to PISA (common mistakes definition and identifying ways to prevent education recipients from them, etc.).

It is demonstrated that the understanding of mathematics as a specific way of thinking facilitates the development of the creative personality of the future teacher, the formation of his scientific outlook.

It is proved that mathematical literacy is an important requirement of teacher's training for the implementation of the New Ukrainian School Conception.

Keywords: mathematical literacy, teachers' professional training, higher education institutions, higher education institutions, the New Ukrainian School.

DOI:10.33310/2518-7813-2020-68-1-14-18
УДК 615.825+615.851.3]-051:005.25

Юлія АРЄШИНА
кандидат наук з фізичного виховання та спорту Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка
e-mail: julia.opheart@gmail.com
ORCID ID 0000-0001-6375-465X

Оксана БЕСПАЛОВА
старший викладач Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка
e-mail: i-ozon777@bigmir.net
ORCID ID 0000-0002-0081-6021

Надія АВРАМЕНКО
викладач Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка
e-mail: avram2104@gmail.com
ORCID 0000-0002-1894-7345

ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ФАХІВЦЯ З ФІЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ ТА ЕРГОТЕРАПІЇ

Сьогодні інновації у професійній підготовці майбутніх фахівців з фізичної терапії зумовлені вимогами держави та соціальним запитом населення, адже їх професійні діяльність здійснюється у лікувально-реабілітаційних та оздоровчо-реабілітаційних закладах Міністерства охорони здоров'я та пов'язана із здоров'язбереженням. Суттєва увага повинна приділятися формуванню конкурентоспроможного на ринку праці фахівця з фізичної терапії у відповідності до європейських стандартів, який здатен до постійного професійного самовдосконалення та фахової мобільності у напрямку застосування сучасних засобів реабілітації. У статті уточнено поняття «професійна діяльність фізичного терапевта», яку ми розглядаємо як систему цілеспрямованого застосування професійних умінь та практичних навичок, що ґрунтуються на професійно-орієнтованих знаннях, які гарантують усвідомлене їх використання у досягненні поставленої мети та при вирішення професійних завдань». Також розкрито зміст професійної діяльності фахівців з фізичної терапії, її основні напрямки, які розкривається через мету, цілі та завдання професійної діяльності.

Ключові слова: підготовка, професійна діяльність, професійні функції, функціональний стан, здоров'я, абілітація, реабілітація, відновлення.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Підготовка фізичних терапевтів, які здатні здійснювати висококваліфіковану допомогу в напрямку підвищення рівня здоров'я, компенсацію функційних порушень, профілактику рухових дисфункцій людини, була і залишається на сьогодні актуальною проблемою. Це пов'язано із нагальною потребою щодо впровадження змін у сфері охорони здоров'я у напрямку здійснення адекватного та своєчасного реабілітаційного втручання у відповідності до індивідуальних особливостей та потреб громадян, спрямованих розвиток, збереження, відновлення функціональних можливостей організму людини, забезпечення повноцінної життєдіяльності хворих і неповносправних, підвищення рівня якості життя населення України.

Незважаючи на діючі у вищій школі стандарти професійної підготовки фахівців з фізичної терапії, зазначення у класифікаторі професій відповідних посад для студентів-випускників зі спеціальності 227 «Фізична терапія, ерготерапія», фахівці стикаються із певними труднощами, які пов'язані, з одного боку, з неврегульованістю правового поля щодо їх подальшого працевлаштування, та недостатньою кількістю лікувально-оздоровчих, оздоровчо-реабілітаційних установ для здійснення професійної діяльності, з іншого.

Тому дуже важливим питанням є визначення сфери професійної діяльності фізичних терапевтів, ерготерапевтів на сучасному етапі становлення спеціальності в Україні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання професійної діяльності фахівців з фізичної терапії висвітлені у роботах широкого кола науковців. Зокрема, дослідниками розкрито окремі аспекти клінічної діяльності фахівців з фізичної терапії, ерготерапії та формування готовності до її здійснення (О. В. Бісмак, А. С. Вовканич, А. Герцик, М. Я. Романішин та ін.); досліджено проблему формування готовності до здоров'язбережувальної діяльності (Н. О. Бєлікова, Л. Б. Волошко, Ю. О. Лянной, О. І. Міхеєнко та ін., а також діагностичної (А. Фастівець) та валеологічної діяльності (О. Міхеєнко).

Але, незважаючи на посилену увагу дослідників до проблем професійної діяльності фахівців з фізичної терапії, невирішеною залишається проблема їх подальшого працевлаштування.

Формування цілей статті (постановка завдання). Метою статті є теоретичний аналіз змісту професійної діяльності фахівців з фізичної терапії та визначення сфер їх діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Трактування поняття «діяльність» у науково-методичній літературі розглядається із різних наукових позицій. Термін «діяльність» в енциклопедичному філософському словнику прямо пов'язаний з працею і «цілеспрямованим перетворенням» будь-яких елементів зовнішнього світу на нові елементи, що стають результатами цієї діяльності [2]. Психологічна природа діяльності найбільш широко розкрита Л. Виготським, П Н. Кузьміною, В. Шадріковим та іншими. Філософське розуміння діяльності представлена у наукових працях С. Рубінштейна. Згідно визначень В. Д. Шадрикова, В. Н. Дружиніна, діяльність людини – це багаторівнева структура, яка має спонукальні причини і спрямована на досягнення певних результатів. Спонукальними причинами діяльності є мотиви, тобто сукупність внутрішніх і зовнішніх умов, що викликають активність суб'єкта і визначають спрямованість діяльності [9]. За Л. С. Рубінштейном трудова діяльність є основним, історично первинним видом людської діяльності. Кожен конкретний вид трудової діяльності реалізується визначеним нормативно схваленим (найбільш ефективним) способом. У процесі освоєння професії людина перетворює цей наказаний спосіб на індивідуальний, властивий лише їй спосіб діяльності, де відображає свої особисті особливості, у тому числі й психологічні [3].

М. І. Д'яченко та Л. А. Кандибович характеризують діяльність як з психологічної, так і соціологічної позиції. В першому випадку діяльність трактується як мотиваційний процес використання засобів для досягнення певної мети, а в другому – як цілеспрямований процес перетворення дійсності з метою створення матеріальних і духовних цінностей [4, 72].

Науковцями виділено чотири типи діяльності: необхідна діяльність як задоволення базових фізіологічних потреб і потреб самообслуговування: прийняття їжі, сон, особистий догляд, гігієна та ін.; діяльність за угодою як оплачувана праця або освіта у навчальному закладі, що базується на взаємному обміні та відбувається, в основному, за межами дому; діяльність за зобов'язанням, що носить характер роботи або продуктивної праці та, зазвичай, не передбачає грошової винагороди: це робота по дому, приготування їжі, похід до магазину, догляд за дітьми та ін.; діяльність у вільний час, тобто час, що залишився після необхідної діяльності, діяльності за угодою та діяльності за зобов'язанням: відпочинок та інші види діяльності, які людина хоче виконувати [10].

Діяльність за зобов'язанням або професійна діяльність: потребує від особистості (групи осіб) відповідних якостей, знань, умінь і навичок, особливостей стану здоров'я для задоволення її (їхніх) власних і суспільних потреб (за Г. В. Тимощук); відображає статусні характеристики суб'єкта та існує у формі «дій або ланцюжка дій» (за О. Леонтьєвим) із застосуванням професійних знань, умінь і навичок задля якісного перетворення дійсності шляхом впровадження результатів професійної діяльності у реальну практику. Професійна діяльність – рід праці, результат диференціації останньої. Її успіх передбачає володіння операційною, організаторською, психологічною та моральною сторонами, а також готовністю до реалізації оптимальних способів вирішення професійних завдань [6, 365].

У нашому дослідженні професійну діяльність фізичного терапевта будемо розглядати як систему цілеспрямованого застосування професійних умінь та практичних навичок, що ґрунтуються на професійно-орієнтованих знаннях, які гарантують усвідомлене їх використання у досягненні поставленої мети та при вирішення професійних завдань.

Професійна діяльність фізичного терапевта обумовлена вимогами системи Міністерства охорони здоров'я України та потребами суспільства.

Аналіз науково-методичної літератури дозволив нам відзначити різні позиції науковців щодо видів професійної діяльності фізичного терапевта. Так, згідно даних Української асоціації фізичної терапії, основним видом є практична діяльність, яка включає надання цілого спектру клінічних (реабілітаційне обстеження, оцінювання, визначення реабілітаційного діагнозу, складання прогнозу та здійснення реабілітаційного втручання) та позаклінічних послуг (участь у наукових дослідженнях, навчальних програмах, консультуванні та адміністративній діяльності) [5].

На думку С. В. Гука, професійна діяльність фахівця включає в себе наступні види діяльності: спортивно-педагогічну, рекреаційно-дозвільну, оздоровчо-реабілітаційну, освітньо-професійну, корекційну, організаційно-управлінську [1, 67].

За даними Г. І. Романова, ключовими є: реабілітаційна, яка здійснюється у межах лікувально-профілактичних закладів системи Міністерства охорони здоров'я України), фізкультурно-оздоровча, що здійснюється в освітніх закладах, а також лікувально-реабілітаційна, яка передбачає надання допомоги хворим на неповносправним в

амбулаторно-поліклінічних закладах та домашніх умовах.

Окреслені науковцями види професійної діяльності повною мірою відображують основні напрямки роботи фізичного терапевта, які конкретизується у вигляді мети, цілей діяльності та їх професійних функцій.

Метою діяльності фізичного терапевта на посаді є надання послуг приватним особам і населенню загалом для усунення, припинення або зменшення болю, відновлення функцій організму, досягнення нормального рівня здоров'я, фізичної самостійності та активності, оптимального фізичного стану та самопочуття осіб усіх вікових категорій з різноманітними порушеннями діяльності функціональних систем (Клименко, 2019).

Фізичні терапевти можуть здійснювати професійну діяльність як самостійно, так і в складі мультидисциплінарної команди у закладах міністерства охорони здоров'я, освітніх, спортивних та інших, серед яких: громадські заклади, включаючи центри первинної медико-санітарної допомоги, оселі громадян, а також районні відділення; освітні та науково-дослідні центри; фітнес-клуби, клуби здоров'я, спортивні заклади та курорти; хосписи; лікарні; будинки по догляду; професійні медичні центри; амбулаторні клініки; приватні кабінети, дільниці та клініки фізичної терапії; в'язниці; публічні заклади з спортивними комплексами (наприклад, торгові центри); реабілітаційні центри і притулки; школи, включно з дошкільними закладами та спеціальними школами; центри чи будинки для пенсіонерів; спортивні центри/ клуби; робочі місця/ підприємства.

Місце провадження практичної діяльності залежить від цілі фізичної терапії: пропагування здорового способу життя, профілактики, лікування/ втручання, абілітації чи реабілітації [8].

За даними асоціації фізичних терапевтів України, фізичні терапевти можуть ставити будь які з наступних цілей:

- сприяти охороні здоров'я та благополуччю, як окремим особам так і широкій громадськості/ суспільству, підкреслюючи важливість фізичної активності та вправ;
- запобігати порушенням, обмеженню активності та обмеженню можливості участі, а також обмеженню життєдіяльності осіб, які мають ризик зміни рухової поведінки, яка виникла унаслідок порушення стану здоров'я, соціально-економічних стресових чинників, чинників середовища та способу життя;
- проводити втручання/ лікування для відновлення цілісності систем організму необхідних для руху, максимальної функції і одужання, зведення до мінімуму непрацездатності, покращення якості життя, незалежного рівня життя та працездатності як окремих осіб, так і груп людей, які мають змінену рухову поведінку, яка була викликана порушеннями, обмеженням активності, обмеженням можливості участі та обмеженням життєдіяльності;
- змінювати середовище, бар'єри, доступність удома та на роботі, що є на шляху до повноцінної участі у звичних та очікуваних соціальних ролях.

Випускник зі спеціальності 227 «Фізична терапія, ерготерапія» по завершенню навчання, згідно класифікатора професій ДК 003-2010 та відповідно до зміни № 6 (від 01.11.2017 р.), здатен обіймати первинну посаду 3226 – асистент фізичного терапевта (раніше – медична сестра з лікувальної фізкультури, медична сестра з масажу) та отримує відповідну кваліфікацію для виконання таких професійних функцій:

- комплексний підхід у використанні різноманітних фізичних вправ та природних чинників для оздоровлення людини;
- проведення комплексного обстеження (рівень фізичного розвитку, фізичної підготовленості та працездатності, рухових можливостей людини);
- розробку та впровадження програми фізичної реабілітації у співпраці з членами мультидисциплінарної команди та пацієнтом/клієнтом з урахуванням його індивідуальних особливостей та трудової діяльності;
- проведення оздоровчих занять із застосуванням фізичних вправ;
- пояснення мети і завдань заняття, техніки виконання рухових дій, рекомендованих пацієнту, у будь-якому реабілітаційному періоді;
- здійснення контролю за ефективність реабілітаційної програм та навчання навичкам самоконтролю упродовж всього періоду реабілітації;
- проведення традиційного та нетрадиційного видів масажу;
- застосування технічних та біотехнічних засобів у процесі реабілітаційного втручання;
- здійснення виховної роботи в процесі фізичної реабілітації, пропагування здорового способу життя та формування стійкої спрямованості на оздоровлення;
- організацію методичного супроводу реабілітаційних та оздоровчих занять фізичними вправами для людей, які займаються фізичною культурою самостійно;
- профілактики травматизму, забезпечення безпеки проведення занять;
- надання першої невідкладної допомоги при гострих порушеннях стану здоров'я;

– розповсюдження медико-біологічних, екологічних, соціально-економічних, загальнокультурних і правових знань [1].

Якісне виконання функцій і задач професійної діяльності фізичного терапевта забезпечується шляхом формування загальних, інтегральних та спеціальних компетентностей у процесі їх професійної підготовки.

Висновок. Професійна діяльність фізичного терапевта – система цілеспрямованого застосування професійних умінь та практичних навичок, що ґрунтуються на професійно-орієнтованих знаннях, які гарантують усвідомлене їх використання у досягненні поставленої мети та при вирішення професійних завдань. Вона повинна відповідати вимогам системи Міністерства охорони здоров'я України, потребам пацієнтів/клієнтів і громадському здоров'ю, та передбачає надання клінічних (реабілітаційне обстеження, оцінювання, визначення реабілітаційного діагнозу, складання прогнозу та здійснення реабілітаційного втручання) та позаклінічних послуг (участь у наукових дослідженнях, навчальних програмах, консультуванні та адміністративній діяльності) у межах оздоровчо-реабілітаційних, освітніх, лікувально-оздоровчих закладах на інших установах.

Список використаних джерел

1. Гук С. В. Професійні функції фахівця з фізичної реабілітації / С.В. Гук // Педагогічна освіта:теорія і практика. – 2013. – Вип. 14. – С. 66-70.
2. Деятельность: Философский словарь. Энциклопедии и словари. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://enc-dic.com/philosophy/Dejatelnost-3090.html
3. Дружинин В. Н. Психология : [учебник для гуманитарных вузов] .СПб : Питер, 2001. 656 с.
4. Дьяченко М И. Психология высшей школы (особенности деятельности студентов и преподавателей вуза) . Минск: БГУ. 1978. 320с.
5. Опис фізичної терапії. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.physrehab.org.ua/forum/topic/83.html.
6. Коропулина В. Н., Смирнова М. Н., Гордеева П. О. Психологический словарь. Ростов-на-Дону : Феникс, 2003. 640 с.
7. Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 22 «Охорона здоров'я», спеціальність 227 «Фізична терапія, ерготерапія» (2018). – [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://mon.go.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/227-fizichna-terapiya-ergoterapiya-bakalavr.pdf)
8. Українська асоціація фізичної терапії. Загальні питання фізичної реабілітації. Що таке ерготерапія? [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.physrehab.org.ua/forum/topic/83.html.
9. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека : [учебное пособие для вузов]. М. : Логос, 1996. 320 с.
10. Эрготерапия (Occupational Therapy) новая профессия в сфере реабилитации для Украины. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.uaua.info/mamforum_arch/theme/516316.html

References

1. Huk, S.V. (2013). *Profesiini funktsii fakhivtsia z fizychnoi reabilitatsii [Professional functions of a specialist in physical rehabilitation]. Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka – Teacher education: theory and practice,14,* 66-70. [in Ukrainian].
2. Deiatelnost: *Fylosofskyi slovar. Entsyklopedyy y slovary [Activity: Philosophical dictionary. Encyclopedias and Dictionaries].* [Elektronnij resurs]. Rezhym dostupa: http://enc-dic.com/philosophy/Dejatelnost-3090.html
3. Druzhynyn, V. N. (2001). *Psykholohyia [Psychology].* Pyter.
4. Diachenko, M.Y.(1978). *Psykholohyia visshei shkoli (osobennosty deiatelnosty studentov y prepodavatelei vuza) [Psychology of higher education (especially the activities of students and teachers of the university)].* Mynsk.
5. *Opys fizychnoi terapii [Description of physical therapy].* [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: http://www.physrehab.org.ua/forum/topic/83.html.
6. Koporulyna, V.N., Smyrnova M.N., Hordeeva P.O. (2003). *Psykholohycheskyi slovar [Psychological Dictionary].* Rostov-na-Donu.
7. *Standart vyshchoi osvity Ukrainy: pershyi (bakalavrskyi) riven, haluz znan 22 «Okhorona zdorovia», spetsialnist 227 «Fizychna terapiia, erhoterapiia» (2018). [Higher education standard of Ukraine: first (bachelor) level, field of knowledge 22 "Health care", specialty 227 "Physical therapy, ergotherapy"].* [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu: https://mon.go.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/227-fizichna-terapiya-ergoterapiya-bakalavr.pdf)
8. *Ukrainska asotsiatsiia fizychnoi terapii. Zahalni pytannia fizychnoi reabilitatsii. Shcho take erhoterapiia? [Ukrainian Association of Physical Therapy. General issues of physical rehabilitation. What is ergotherapy?].* [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: http://www.physrehab.org.ua/forum/topic/83.html.
9. Shadrykov, V.D. (1996). *Psykholohyia deiatelnosty y sposobnosty cheloveka : [uchebnoe posobye dlia vuzov] [Psychology of human activity and ability].* Moscow.
10. *Erhoterapyia (Occupational Therapy) – novaia professyia v sfere reabylytatsyy dlia Ukrayni [Occupational Therapy – a new profession in the field of rehabilitation for Ukraine].* [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu: http://www.uaua.info/mamforum_arch/theme/516316.html

Юлия Арешина, Оксана Беспалова, Надежда Авраменко. Профессиональная деятельность специалиста по физической терапии и эрготерапии

Сегодня инновации в профессиональной подготовке будущих специалистов по физической терапии обусловлены требованиями государства и социальным запросом населения, ведь их профессиональные деятельность осуществляется в лечебно-реабилитационных и оздоровительно-реабилитационных учреждениях Министерства здравоохранения и связана с здоровьесбережения. Существенное внимание

должно уделяться формированию конкурентоспособного на рынке труда специалиста по физической терапии в соответствии с европейскими стандартами, способный к постоянному профессиональному самосовершенствованию и профессиональной мобильности в направлении применения современных средств реабилитации. В статье уточнено понятие «профессиональная деятельность физического терапевта», которую мы рассматриваем как систему целенаправленного применения профессиональных умений и практических навыков, основанных на профессионально-ориентированных знаниях, которые гарантируют осознанное их использования в достижении поставленной цели и при решении профессиональных задач». Также раскрыто содержание профессиональной деятельности специалистов по физической терапии, ее основные направления, которые раскрывается через цель, цели и задачи профессиональной деятельности.

Ключевые слова: подготовка, профессиональная деятельность, профессиональные функции, функциональное состояние, здоровье, абилитация, реабилитация, восстановление.

Yulia Areshina, Oksana Bespalova, Nadezhda Avramenko. Professional activity of a specialist in physical therapy and occupational therapy

Today, in Ukraine there is an urgent need to introduce changes in the health sector towards adequate and timely rehabilitation interventions in accordance with the individual characteristics and needs of citizens, aimed at the development, preservation, restoration of the functional capacity of the human body, ensuring full functioning of the disabled and disabled improving the quality of life of the population of Ukraine, which is the responsibility of specialists in physical therapy and ergotherapy. Training of physical therapists who are able to provide high-quality assistance in the direction of improving the level of health, compensation of functional disorders, prevention of motor dysfunction of a person is an actual problem today. The article clarifies the concept of "professional activity of a physical therapist", which we consider as a system of purposeful application of professional skills and practical skills, based on vocationally-oriented knowledge, which guarantees their conscious use in achieving the set goal and in solving professional goals. It was found that the professional activities of these specialists involve the provision of clinical (rehabilitation examination, evaluation, determination of rehabilitation diagnosis, prognosis and implementation of rehabilitation intervention) and extracurricular services (participation in scientific research, training programs, counseling and administrative activities) within the framework of wellness – rehabilitation, educational, health-improving institutions at other institutions. The content of the professional activity of the specialists in physical therapy, its main directions, which is revealed through the purpose, goals and tasks of the professional activity are also disclosed. The qualitative fulfillment of the functions and tasks of the professional activity of the physical therapist is ensured by forming general, integral and special competences in the process of their professional preparation.

Key words: preparation, professional activity, professional functions, functional state, health, habilitation, rehabilitation, recovery.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-19-23
УДК 37.035.73(78):373.3:355.23

Людмила АРИСТОВА
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри музичного мистецтва
Миколаївського національного університету
імені В. О. Сухомлинського, м. Миколаїв, Україна
e-mail: aristovaludmila8@gmail.com

ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДРУГОКЛАСНИКІВ НУШ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «МИСТЕЦТВО»

У статті висвітлено основні результати дослідження проблеми патріотичного виховання учнів Нової української школи засобами музичного мистецтва. Запропоновано методичні підходи до використання українознавчого матеріалу державного підручника з інтегрованого курсу «Мистецтво» (авт. О. Калініченко, Л. Аристова). Проаналізовано українські музичні твори, які запропоновано для вивчення на уроках у другому класі та їх вплив на виховання патріотичних почуттів учнів Визначено шляхи подальшої наукової роботи щодо розроблення ефективної методики патріотичного виховання школярів Нової української школи.

Ключові слова: патріотичне виховання, НУШ, музичне мистецтво, інтегрований курс, урок, методика.

Проблема реформування загальної середньої освіти на сучасному етапі є одним зі стратегічних завдань держави, яке неможливе без виховання сучасної молодої людини – особистості-патріота. У сучасних умовах утвердження державності України, коли відбуваються трагічні події для українського народу (війна на Сході України, анексія Криму) виховання патріотичної і свідомої молоді є актуальною проблемою.

Так, у «Програмі патріотичного виховання дітей та учнівської молоді» (авт. І. Бех, К. Чорна) наголошується, що «патріотизм українців покликаний захистити національні інтереси своєї держави, відновити її територіальну цілісність, дати новий імпульс духовному оздоровленню народу, формування в Україні громадянського суспільства, моральної, правової культури особистості, розквіт національної самосвідомості і ґрунтується на визнанні пріоритету прав людини» [1, 3].

Актуальною проблемою для України є те, як узгодити, ввести в концепцію універсальності власний ментальний простір, етнічну національну унікальність, різні сфери духовної діяльності. Універсалізм, притаманний українській культурі, проявляється, починаючи з концепції софійності світу часів Київської Русі, як концепції «трьох світів» (виборність, спрага героїчної долі, філософія серця Григорія Сковороди), так і в тому, коли універсального значення надається національним святиням: як Пісня, Соборність, Рід, Родина, Дитина, Тризуб, Хата, Рушник, Писанка.

Подібно до провідних форм духовного освоєння світу належить мистецтво. Воно рівночасно – і форма суспільної свідомості, і засіб пізнання, і галузь духовного самовираження особистості. Як опредметнена культура, воно постає способом духовного освоєння світу й самореалізації особистості під кутом зору ідеалів Краси і гармонії. Мистецтво несе в собі весь багатотисячний досвід чуттєво-образного пізнання. А народне мистецтво є посередником між кожною людиною, як особистістю, реально визначеним йому періодом життя, в конкретному історичному просторі і часі та культурою світу.

За твердженням Л. Масол, «мистецтво має унікальні можливості впливу на людину, тому художньо-естетичне виховання потрібно розглядати не лише як процес набуття художніх знань і вмінь, а, насамперед, як універсальний засіб особистісного розвитку школярів на основі виявлення індивідуальних здібностей, різнобічних естетичних потреб та інтересів» [2]. Саме мистецтво впливає на формування духовного світу учнів, їхньої моральної та естетичної вихованості.

Аналіз програм з інтегрованого курсу «Мистецтво» свідчить про різноманітність використання естетико-виховних можливостей цього курсу у патріотичному вихованні учнів. Вивчаючи українську народну та професійну музику, знайомлячись з видатними українськими митцями, композиторами та виконавцями на уроках «Мистецтва», учні мають можливість відчути красу українського музичного мистецтва, дізнатися про особливості музики українського народу, відчути національну своєрідність, спільне та відмінне в музиці різних народів.

Аналіз педагогічної літератури, вивчення передового досвіду роботи закладів загальної середньої освіти свідчить про значний інтерес науковців до дослідження проблеми патріотичного

виховання учнів. Ця проблема досліджувалась у різних напрямах, а саме: національно-патріотичне виховання дітей дошкільного віку (А. Богуш, Н. Барабаш, О. Каплуновська, І. Кичата та ін.), виховання учнів і молоді на засадах народної педагогіки (І. Зайченко, О. Макаренко, О. Соколовська, М. Стельмахович та ін.); залучення учнів до українських національних звичаїв і традицій (О. Батухніна, С. Ласунова, Н. Рогальська, В. Стрельчук, В. Фан, З. Файчак); розвиток теорії та практики виховання, в тому числі національного і патріотичного (І. Бех, В. Гнатюк, В. Демчук, М. Красновський, І. Мартинюк, Г. Пустовіт, Ю. Руденко, П. Щербань), виховання патріотизму засобами мистецтва (Л. Масол, В. Одарченко, Р. Осипець О. Просіна, О. Стьошна, Г. Шевченко та ін.). Провідними українськими науковцями (Л. Масол, О. Рудницька, Г. Падалка, Л. Хлєбнікова та ін.) було обґрунтовано основні підходи до вивчення українознавчого музичного матеріалу, виховний потенціал української народної пісні, особливості її використання у процесі навчання учнів різних вікових груп.

Метою статті є аналіз українознавчого матеріалу в змісті інтегрованого підручника «Мистецтво 2 клас» (авт. Л. Калініченко, Л. Аристова), окреслення методичних засад його вивчення на уроках музичного мистецтва та його вплив на виховання патріотизму і формування ціннісного ставлення в учнів до української музики.

Змістове наповнення інтегрованого підручника «Мистецтво 2 клас» уможливлює посилення виховного потенціалу курсу завдяки впровадженню полікультурної складової й одночасного збереження національних пріоритетів. Це зумовлює органіку етнонаціональної серцевини й полікультурного контексту: через ціннісний вплив мистецтва ефективніше відбувається і національно-культурна ідентифікація особи, і діалог культур. Сприйняття творів мистецтва пов'язано з узагальненням, самостійними судженнями і висновками учнів.

Молодший шкільний вік – це особливий етап у формуванні ставлення людини до навколишнього світу, коли визначається її спрямованість. Ознайомлення другокласників з мистецтвом проходить у комплексі почуттів, уявлень, асоціативного мислення й багатьох інших компонентів психічної діяльності. Внаслідок освоєння цього курсу відбувається залучення учнів до етичних і естетичних цінностей національної і світової культури, формуються вищі естетичні цінності, розвивається толерантне ставлення до світу, актуалізуються здібності сприймати свою національну культуру як невід'ємну складову світової культури і у результаті більш якісно оцінювати її унікальність і неповторність.

Розглянемо змістове наповнення державного підручника інтегрованого курсу «Мистецтво 2 клас» (автори О. Калініченко, Л. Аристова) [3] та його вплив на виховання патріотизму у другокласників.

Навчально-методичний апарат даного підручника спрямовано на реалізацію його основних функцій і ґрунтується на наступних засадах: змістове наповнення, характер викладу матеріалу і побудована система методів і прийомів навчання відповідають віковим психологічним особливостям учнів другого класу, згідно з вимогами програми вони доступні, різноманітні, тісно пов'язані з життєвим світом, пізнавальними інтересами і потребами дитини; вони враховують те, що молодші школярі не можуть повноцінно засвоїти на одному уроці багато нових слів і понять, тому визначення останніх подаються в елементарних, спрощених формулюваннях і підкріплюються конкретними й зрозумілими дітям прикладами й ілюстраціями; вміщені в підручниках запитання, завдання, вправи дидактично доцільні, вони актуалізують досвід дітей, що є важливим для повноцінного засвоєння нового художньо-пізнавального матеріалу і його застосування і закріплення у власній художньо-практичній діяльності; виконання завдань передбачає диференціацію з урахуванням різних рівнів розвитку дітей (наприклад, при імпровізації інструментального супроводу до пісень учень обирає дитячий інструмент, який відповідає не лише музичному образу, а і його виконавським інтересам і можливостям); для формування здатності особистості до культурного самовираження і розвитку творчих здібностей у підручниках поряд із запитаннями на засвоєння навчального матеріалу і завдань суто тренувального характеру вміщено художньо-творчі завдання: імпровізувати ритмічний супровід до пісні на дитячих інструментах, створити на них своєрідні «звукові картини», інсценувати пісню з елементами перевтілення, фантазувати й придумувати оригінальні образи у перебігу виконання художньо-практичної роботи; візуальний матеріал виконує дидактичну функцію, а не допоміжну суто ілюстративну, що конче важливо для усвідомлення і закріплення мистецьких знань і вмінь, адже репродукції мистецьких шедеврів, фотографії, ритмічні схеми-партитури є суттєвим джерелом художньої інформації; водночас логічно розміщені кольорові ілюстрації мають також естетико-виховну і загальнокультурну цінність, вони спрямовані на розвиток культури естетичного сприймання, смаку, художнього мислення; розроблений навчально-методичний апарат, що включає систему запитань і завдань різних рівнів і типів, актуалізує практичну спрямованість змісту,

його зв'язок із життєдіяльністю дітей молодшого шкільного віку, з природним і культурним середовищем. У підручнику уведено героїв-комунікаторів, які навчаються разом з учнями, що викликає цікавість у дітей – Гармонія, королева Мелодія, король Ритм, королева Композиція, король Декор.

Зміст підручника «Мистецтво» для 2-го класу структурований за блоками: «Образотворче мистецтво» і «Музичне мистецтво». За умов інтеграції навчального матеріалу на світоглядному (тематичному) рівні домінантні змістові лінії – музичне та образотворче мистецтво – зберігають відносну автономність, адже кожному з них присвячено окремі блоки підручника і кожний послідовно реалізує в рамках спільної теми дидактичні завдання, притаманні опануванню мови саме цього виду мистецтва.

Зокрема, учні під час сприймання та інтерпретації музики мають усвідомити такі основоположні поняття музичного мистецтва, як елементи мови музики і музичні засоби виразності (мелодія, ритм, лад, темп, тембр, динаміка, регістр). Із синтетичними видами мистецтва – театром та кінематографом – знайомить учнів другий розділ підручника. Зміст підручника побудований за діалогічним принципом – інформаційні блоки перемежовуються різними видами запитань і завдань.

Розглянемо блок «Музичне мистецтво». У даному блоці знайшли належне відображення всі елементи змісту освіти й види діяльності учнів на уроках музичного мистецтва: знання про музику, уміння користуватися цими знаннями як способами діяльності (активне сприйняття, аналіз-інтерпретація музичного твору, хоровий, ансамблевий і сольний спів, пластичне інтонування), досвід творчої діяльності (музично-ритмічні рухи, імпровізація на дитячих музичних інструментах, вокальна і пластична імпровізація, інсценування пісень, музичних казок, програмних творів у контексті навчальної теми), емоційно-ціннісне ставлення (висловлювання власних вражень та оцінок щодо прослуханої музики). На це спрямовано основні рубрики особистісно зорієнтованого підручника: «Слухаємо музику», «Співаємо, музикуємо», «Дивимося фільм», «Творимо разом», «Міркуємо, відповідаємо».

Велика увага приділена наповненню підручника українознавчим музичним матеріалом як для слухання, так і для співу. Так, пісенний матеріал підручника складається з 16 різнохарактерних пісень – українські народні пісні («Два півники», «Щедрик» обробка М. Леонтовича, «Щебетала пташечка», «Ой на горі жито…»); пісні композиторів-класиків: музика Я. Степового слова Т. Шевченка «Зацвіла в долині»; пісні сучасних українських авторів («Кап-кап», «Промінчик» (музика і слова Н. Май), «Здрастуй, рідна школо!» (музика А. Олєйнікової, слова Н. Іванової), «Рушничок» (музика А. Олєйнікової, слова Є. Левченко), «Папуга-мандрівник» (слова і музика З. Еманової), «Хто співає» (музика і слова Ю. Поплавської), «Зимові свята» (музика і слова А. Салогуба), «Біла казка» (музика О. Янушкевич, слова М. Ясакової), «Пісня про зарядку», «А ми любимо читати» із музичної казки «Урок для звірят» (музика О. Янушкевич слова М. Ясакової), «Траляляй» (музика А. Улицької слова А. Качана). Запропонований музичний матеріал направлений на виховання любові до рідного краю (звичаїв, традицій), виховання пошани та любові до культурного спадку свого народу і музичного мистецтва, позитивно впливає на формування у учнів почуття патріотизму. Пісні яскраві, прості, за музичним матеріалом, і сучасні.

Для сприймання музичного мистецтва (слухання і аналізу-інтерпретації) запропоновано твори українських композиторів, українські мультфільми, українські сучасні опери і балети. Твори українських композиторів (М. Скорик «Мелодія», В. Косенко «Не хочуть купити ведмедика», «Купили ведмедика»; Ж. Колодуб «Троль», «Снігова Королева» із сюїти «Снігова Королева», Л. Іваненко «Бабуся Ягуся», К. Стеценко «Чи дома-дома хазяїн дома?», Л. Горова «Ой радуйся, земле…», український народний танець «Аркан», українські народні пісні «Вийшли в поле косарі», «Іди, іди, дощику…», музика Б. Фільц, вірші Т. Савчинської-Латик опера-казка «Лісова школа», Ю. Шевченко балет «Буратіно і чарівна скрипка», мультфільми «Курча в клітиночку», «Як Петрик П'яточкин слоників рахував» тощо) охоплюють теми життя і інтересів дітей, світу, що оточує учнів, явищ природи, календарних свят тощо.

Поряд з класичними творами, пропонується сприймання творів сучасних композиторів. Розглянемо один із них більш детально. Так, вперше пропонується слухання балету Ю. Шевченка «Буратіно і чарівна скрипка». Цей балет входить до репертуару Національної опери України ім. Т. Г. Шевченка. Музику до вистави написав відомий київський композитор Юрій Шевченко, лібрето – Едуард Яворський, Віктор Литвинов та Юрій Шевченко, фантастичні декорації вигадала художниця Марія Левитська, поставив балет хореограф Віктор Литвинов. Хоча балет написаний за мотивами казки Олексія Толстого «Золотий ключик або Пригоди Буратіно», його історія на балетній сцені значно змінилась, як зазначає В. Литвинов: «Значно змінивши всім відомий сюжет казки О. Толстого, у фіналі нашого балету всі

персонажі стають добрими (це стосується Карабаса-Барабаса, Лисиці Аліси та Кота Базиліо). У нашій історії добро перемогло зло не шляхом відплати, а завдяки чарівним перетворенням і силою любові. У нашій постановці класика поєднується із сучасними елементами балету та пластикою. Глядачі одразу бачать, де негативний, а де позитивний герой. Яскравий, часом гротескний танець (негативних персонажів) протиставляється піднесеному танцю позитивних героїв» [4]. Як зазначає Л. Тарасенко «Знайшлося місце і золотому ключику – тут він музичний, скрипковий, – яким у фіналі Тато Карло відчиняє двері «Театру Мрії», де панують гармонія, світло і добро.» [5].

Фрагменти, які пропонуються для слухання другокласникам – перша дія, перша картина «Галоп»; перша дія, друга картина «Тато Карло» [3, 66] контрасті за настроями і музичним матеріалом. Перший фрагмент – стрімкий танець, який виконують ляльки-маріонетки, а другий – лірична тема майстра-скрипаля Тата Карло. Звернемося до лібрето першого фрагменту: «У театрі Карабаса-Барабаса розпочинається вистава… Галоп…Галоп…Галоп… Стрімко проносяться по сцені актори-маріонетки, серед них – лисиця Аліса й кіт Базиліо, красуня Мальвіна й пудель Артемон. Танець стає все динамічнішим, Карабас підганяє втомлених акторів, які танцюють з останніх сил. Тендітна Мальвіна не витримує такого ритму і падає. Виставу зірвано… Карабас-Барабас розлючений. Лисиця Аліса й кіт Базиліо виносять за куліси зламану ляльку Мальвіну – тепер її віддадуть «в ремонт».» [6]. Запитання, які пропонуються для міркування учнів: Як музика передає настрій героїв цієї казки? Звертається увага на танці – які танці – сольні, ансамблеві чи групові – ти побачив у цій виставі?

Другий фрагмент – «Тато Карло» поданий у лібрето наступним чином: «Тато Карло у своїй майстерні ремонтує ляльки та шиє їм нові костюми. Лунає чарівний вальс і захоплений майстер милується красивими ляльками, що висять на стінах, і уявляє, як вони виступають на сцені театру Мрії. Та годі мріяти, Татові Карло час братися до роботи. Ось воно полінце, ось інструменти… Майстер починає працювати. «Ой! Ой! А-а-а! Обережно!» Це стогне, ойкає й покрикує поліно в руках тата Карла. І ось поліно перетворюється на хлопчика. Під звуки Чарівної Скрипки Буратіно оживає. Хлопчик робить перші кроки. Щасливий тато вчить його рухатися. Але в цей час лисиця Аліса і кіт Базиліо приносять до майстерні нещасну зламану Мальвіну й недбало кидають на підлогу. Тато Карло ремонтує механізм ляльки. Мальвіна знову гратиме в театрі. Але спочатку треба заново навчитися ходити. Несміливі перші кроки. Їй допомагає Буратіно. Кроки Мальвіни стають впевненіші, вона набуває колишньої грації. Пара вальсує. Тато Карло грає на Чарівній скрипці. Звуки музики огортають всіх таємничим серпанком та одухотворяють ляльок.» [6].

На другому уроці учням пропонується прослухати ще два фрагменти балету – друга дія, перша картина «У таверні – лисяця Аліса та кіт Базиліо»; друга дія, друга картина «У царстві Мрій» [3, 70]. Ці два фрагменти також контрастні за характером і музичним матеріалом – перший – яскравий комічний танок героїв казки лисиці Аліси та кота Базиліо, а другий – ліричний мрійливий вальс Мальвіни, Буратіно та інших героїв казки. Лібретисти так розповідають про ці уривки: «Придорожня таверна. Господиня таверни, кружляючи між столиками, закінчує приготування до зустрічі гостей. Вона танцює з розбійниками. Чується страшенний гуркіт. Це входить Господиня таверни – огрядна дама. До таверни вбігають Буратіно із друзями і ховаються під широчезною спідницею Господині таверни…» [6]; «З'являється Скрипаль – тато Карло. Злет смичка і … мелодія Чарівної Скрипки заволодіває всіма. Звуки ведуть нас у Царство Мрій, поселяються в серцях тих, що, здавалося, ще так недавно були недоступними для добра. Під звуки чарівного вальсу театр Мрії вітає героїв. Під одним дахом зібралися усі колишні актори Карабаса: витівник Буратіно, красуня Мальвіна, лисиця Аліса й кіт Базиліо, Карабас-Барабас із Господинею таверни.» [6].

Знайомство з цим балетом на уроках мистецтва дає можливість другокласникам не лише познайомитися з чудовою музикою українського сучасного композитора, а і зазирнути за лаштунки театру, відвідати костюмерну, балетну репетиційну залу, закулісний буфет, адже головні герої протягом всієї вистави через постійні перегони із переслідувачами постійно потрапляють саме туди.

Отже, проведене дослідження дає змогу стверджувати, що діяльність вчителя щодо патріотичного виховання учнів на уроці музичного мистецтва повинно мати цілісний, системний характер, бути націлене на цілеспрямоване і послідовне збагачення змісту музично-педагогічної освіти цінностями української музичної культури. Адже, саме музичне виховання вирішує проблему відродження духовності українського суспільства.

Актуальність зазначеної теми потребує подальшої наукової розробки ефективної методики формування педагогічної готовності майбутніх учителів до патріотичного виховання школярів.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д., Чорна К. І. Програма українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді. Київ: НАПН України Інститут проблем виховання, 2014. 29 с.
2. Масол Л. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах. // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. К.: Педагогічна преса, 2004. №10. 32 с.
3. Калініченко О. В., Аристова Л. С. Мистецтво: підруч. інтегрованого курсу для 2 класу закладів загальної середньої освіти. К.: Видавничий дім «Освіта», 2019. 112 с.
4. Тарасенко Л. Нова стара казка. //День: щоденна українська газета. Київ, 2007. 25 жовтня. № 187.
5. Тарасенко Л. Головний герой — театр. //День: щоденна українська газета. Київ, 2018. URL. https://day.kyiv.ua/uk/article/kultura/golovnyy-geroy-teatr
6. Національна опера України. Балет. Буратіно. Лібрето. URL. https://www.opera.com.ua/performance/buratino

References

1. Bekh, I. D., & Chorna, K. I. (2014). Programa ukrayins`kogo patrioty`chnogo vy`xovannya ditej ta uchnivs`koyi molodi [The program of Ukrainian patriotic education of children and pupils]. Kyiv: NAPN Ukrayiiny` Insty`tu problem vy`xovannya.
2. Masol L. (2004) Kontseptsiia khudozhno-estetychnoho vykhovannia uchniv u zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh [Conception of художньо-естетичного education of students is in general educational establishments]. Kyiv: Pedahohichna presa
3. Kalinichenko, O. V., &Arystova, L. S. (2019). Mystetstvo: pidruch. Intehrovanoho kursu dlia 2kl. Zakladiv zahalnoi serednoi osvity. [Art: a textbook for 2 classes of general education institutions]. Kyiv: Vydavnychyi dim «Osvita».
4. Tarasenko L. (2007). Nova stara kazka. [New old fairy-tale.]. Kyiv.
5. Tarasenko L. (2018). Holovnyi heroi - teatr. [A protagonist is a theatre.]. Kyiv.
6. Natsionalna opera Ukrainy (2020). Balet. Buratino. Libreto. [Ballet. Буратіно. Libretto.]. Kyiv.

Людмила Аристова. Патриотическое воспитание второклассников НУШ в процессе изучения интегрированного курса «Искусство»

В статье отражены основные результаты исследования проблемы патриотического воспитания учащихся Новой украинской школы средствами музыкального искусства. Предложены методические подходы к использованию украиноведческого материала государственного учебника по интегрированному курсу «Искусство» (авт. А. Калиниченко, Л. Аристова). Проанализированы украинские музыкальные произведения, которые предложены для изучения на уроках во втором классе и их влияние на воспитание патриотических чувств учащихся. Определены пути дальнейшей научной работы по разработке эффективной методики патриотического воспитания школьников Новой украинской школы.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, НУШ, музыкальное искусство, интегрированный курс, урок, методика.

Lyudmila Arystova. Methodicalbases of training future teachers to patriotic education of students in school 4th classes art lessons of musical

The article reflects the main results of the study of the problem of preparing teachers of musical art for the patriotic education of students in the modern information space. The proposed methodological foundations for the use of Ukrainian musical material presented in the state textbook "Art" (ву E. Kalinichenko, L. Aristova). Analyzed music and their influence on the formation of valuable relation schoolchildren to Ukrainian music. The ways of further scientific work on the development of an effective methodology for the formation of the pedagogical readiness of teachers for the patriotic education of schoolchildren are determined.

The main contents of the textbook «Art» are highlighted. The educational material proposed in the textbook corresponds to the contents of the programme «Art» and is divided into such subjects as "Fine Arts" and "Musical Art". Block "Musical art" covers folk, classical and modern music. The basis of the contents structure and educational methodological apparatus of the textbook is person-oriented learning and upbringing.

The enlightened methodological guidelines on the use of Ukrainian textbook material will help the future teacher to direct their teaching activities to form students' sense of patriotism based on national traditions.

For the perception of musical art (listening and analysis-interpretation) works of Ukrainian composers, Ukrainian cartoons, Ukrainian modern operas and ballets are offered. The article provides guidelines for listening to music in lessons. Along with classical works, the perception of works of contemporary composers is offered. The contemporary ballet of Ukrainian composer Yuri Shevchenko's "Pinocchio and the Magic Violin" is performed.

The focus is on the activities of the future teacher on patriotic education of students at the lesson of musical art. It is proved that it should have a holistic, systemic character, be aimed at purposeful and consistent enrichment of the content of musical and pedagogical education with the values of Ukrainian musical culture. After all, it is musical education that solves the problem of the revival of the spirituality of Ukrainian society.

Keywords: patriotic education, NUS, musical art, integrated course, methodology.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-24-28
УДК 338.24

Svitlana BEBKO
Candidate of Economic Sciences,
Senior Teacher of the Department of Business Foreign Language
and International Communication,
National University of Food Technologies, Kyiv, Ukraine
e-mail: hala-sveta@ukr.net

THE ROLE OF A PEDAGOGICAL STAFF FOR PROVIDING THE QUALITY OF HIGHER EDUCATION

The article analyzes the notion of quality of higher education and the role of the teaching staff in the education processes. There have been featured the key trends that influence the activity of the departments of higher education institutions and increase their importance for providing quality of higher education. The theoretical foundations of the department functioning in the higher education system of Ukraine are generalized. In the process of research the author can conclude that: innovative changes occurring in higher education need to address the important issues of ensuring the quality of higher education; the effectiveness of the quality of higher education depends largely on the teaching staff of the departments; during the years of Ukraine's independence, both the negative and the positive phenomena occurred in the teaching staff of the department; it is important to improve the system of remuneration of teachers of higher education institutions, their social security, and to improve the conditions of their professional activity in accordance with European standards; efficiency of use of modern information technologies requires considerable financial and modern logistical support from the state.

Key words: pedagogical staff, higher education, quality, higher education institutions, key trends.

Today, Ukrainian higher education system is influenced by global trends. Under the conditions of competition in the world market of education services new requirements for quality of higher education have appeared. The assurance of quality of higher education has always been an important issue, but at present it is particularly relevant for the integration of national higher education into the European education space.

Scientific and teaching staff of the departments has the special importance for the effectiveness of higher education institutions (HEIs). It is well known that the training of highly qualified specialists is determined by the quality of work of the scientific and pedagogical staff. In today's conditions the requirements for the work of the department are complicated, new challenges and tasks are posed. The role of scientific and pedagogical staff in the search for forms and methods of raising the efficiency of the educational process is increasing.

A number of scientific papers have been published on topical issues of importance of the department in quality assurance of higher education. Famous Ukrainian scientists – I. Gryshchenko, I. Kaleniuk, O. Kuklin, D. Kucherenko, I.Melnykova, A. Marchuk and others – have been fruitfully studying this issue.

The objective of the article is to generalize the theoretical basics of functioning of departments in the system of higher education.

In the context of research, an important methodological issue is to determine the quality of functioning of the higher education system.

If we consider higher education as a public good, the quality of education as a social institution is one of the key indicators of higher education performance. From an individual's point of view, the quality of education is the total result of the knowledge, skills that increase the value of the labor force in the labor market, at a fair (reasonable) price.

There are several methodological approaches to understanding the quality of education in the scientific literature and official sources.

'World Declaration on Higher Education for the 21st Century: Vision and Action" states that the quality of education is an aggregate of such elements as systematicity, multifactorial manifestation, multifaceted practical outcome, etc. [1]. There is such a criterion for evaluating the quality of higher education, as the ability of a graduate of a higher education institution to meet their material and spiritual needs, as well as the needs of society.

According to the Law of Ukraine "On Higher Education", the system of providing the quality of educational institutions is evaluated by National Agency for Higher Education Quality Assurance [2].

The Encyclopedia of Education of Ukraine states that "quality of higher education" should be considered by means of two concepts – "quality of education" and "quality of preparation". The quality of education includes the state of material and laboratory base, the amount of scientific and methodological literature, the qualification of teachers, the quality of the educational base, the effectiveness of student's practices and more. The quality of preparation includes the ability of the graduate to absorb the material in full, positive motivation to study, responsibility of the student for the

level of knowledge and experience, interest in employment in the profession, etc. [3, p.1016].

Another feature of higher education quality is the so-called "quality instability". This is related to the high share of subjectivity in the production of education services (teaching activities of the teacher) and in the perception of this service by consumers (cognitive activity of students). The quality of higher education depends on a number of factors – obvious (teacher qualification, availability of education equipment, conditions for access to library funds, etc.) and non-obvious (teacher behavior, audience placement, weather conditions, rumors, etc.). It is considered that the most influential factor in the high quality of education is the motivation of the student (desire to learn and acquire knowledge).

Therefore, the qualification of the teachers of the departments is an important component of the quality of higher education. The Encyclopedia of Education of Ukraine gives the following definition of "department": "In Ukrainian universities of the III and IV levels of accreditation the department is the basic structural unit of universities (its branches, institutes, faculties) carrying out educational and methodical activity in one or more related specialties, specialization or educational disciplines and carries out scientific, research and scientific-technical activity in a certain direction. "[4, p.380]. The main task of the teaching staff of the department is to conduct educational, methodical, scientific, research and scientific-technical activity in a certain direction.

The main functional responsibilities of the teacher include [3, p.84]:

- preparation of training courses and their methodological support;
- delivering lectures;
- conducting practical, seminars and other classes;
- individual work with students and improvement of scientific and pedagogical skills;
- preparation of educational and methodological literature.

It is worth noting that the work of a teacher of a higher education institution is a creative and intellectual activity. Its features are complexity and versatility.

Modern innovation processes, fierce competition in the field of education services require some changes in teaching. According to the Law of Ukraine "On Higher Education", new world programs provide for reduction of one ECTS credit to 30 hours. Due to the reduction of lectures and classroom activities, the functions of teaching staff are changing. Modern teacher should perform more scientific and methodological work, actively master the functions of tutor, expert and coordinator.

The teaching staff should have not only professionalism but also high mobility, flexibility to adapt to new changes. To meet the requirements of the present, the teacher must have an active scientific work, be able to speak the language of international communication – English, as well as be able to work with education information technologies.

In 2018, significant changes took place in the education work of the departments of the universities of Ukraine. The legislative framework for the functioning of higher education, including the work of the departments of universities, has been updated. Documents governing the activities of the scientific and pedagogical staff of universities are the Law of Ukraine "On Education", the Law of Ukraine "On Higher Education", "Regulations on the certification of teaching staff", etc. According to these documents, the participants of the education process (including teachers) face strategic tasks – transition to a step-by-step system of training specialists in order to improve the educational and cultural level of society, raise higher education in Ukraine to the level of achievement of the most developed countries of the world through the implementation of a number of international projects and investments [4, 2, 5].

The updated laws provide for a significant expansion of the academic organizational and personnel autonomy of higher education institutions. This provides more opportunities for democratization of participants in the education process, including the teaching staff of the departments.

Today, some negative phenomena of functioning of the teaching staff are observed in Ukraine. Due to the difficult economic conditions in the country, one of the problems is the low pay of teachers. In this regard, there is such a widespread phenomenon as part-time work. As a result, there is a decrease in the creative potential of teachers, overstressing of intellectual and physical forces. Also, some representatives of the teaching staff resort to additional earnings, which undermine the authority of the department and higher education as a whole (writing graduation thesis and term papers for students, etc.).

Due to the low pay for teaching, not enough highly qualified teachers are involved in the teaching process, which requires considerable theoretical and methodological assistance. Teaching is losing its high status in society [6, p.225]. The financial difficulties of the higher education institutions caused the deterioration of the educational and methodological quality assurance of the educational process and material and technical base.

At the same time, there have been positive developments in the work of the scientific and pedagogical staff of the departments. During the years of independence, the departments of higher education

institutions gained greater independence in the formation of education programs, methods and forms of teaching. Due to the global Internet, scientific and pedagogical staff have increased the level of access to global information resources, and increased opportunities to get acquainted with the organization of training at leading universities in the world.

After having implemented a Ph.D. degree in Ukraine, more mobility in the European education and scientific space has appeared for a teaching staff. It is also possible to note an increase in the internal mobility of the national education system.

Positive changes were caused by the credit-modular system implemented in accordance with the basic principles of the Bologna Declaration. Credit-modular system facilitates the transition from collective forms and methods of working with students to individual [7, p. 418-419].

According to Ukrainian scientists I. Kaleniuk and O. Kuklin, the modern higher education system is featured by innovative processes that, in particular, influence the work of the departments of higher education institutions. They include [8, p. 256]:

- democratic changes in the activity of higher education institutions and scientific and pedagogical staffs that form the modern education environment on the basis of educational alternatives, subjective interaction, humanization of student's life, increased demand for higher education;
- decentralization of higher education, which activates the development of regional systems, provides them with the right to independently determine the ways of organizing education and upbringing of students;
- the necessity of updating the system of professional training of teachers, taking into account innovative transformations and on the basis of introduction of alternative forms of training;
- the need to carry out social and pedagogical initiatives in accordance with a scientific system of managing innovation processes;
- the need to save the national educational traditions of higher education and search for mechanisms for their transformation to the new socio-technological environment;
- carrying out education in accordance with information and technological changes, in particular the introduction of distance forms, virtual models of learning, etc.;
- taking into account new educational technologies that have emerged in other fields of scientific and practical knowledge – psychology, sociology, linguistics and others;
- implementation of monitoring as a mean of diagnostic study of the functioning and development of higher education institution, scientific-pedagogical processes, educational achievements and results of student's development, teaching staff of the departments, etc.

Other modern tendencies that significantly influence the activity of scientific and pedagogical workers of higher educational institutions include [9, 10]:

- restructuring of Ukrainian national school, changing the status and ownership of universities;
- the transition from a knowledge paradigm to a competency that involves the introduction of innovative teaching technologies and techniques;
- transition to a new educational paradigm, which implies new competences in the professional activity of future specialists.

Summarizing the results of our research, we can conclude that the European orientation of higher education in Ukraine has necessitated some changes in the work of the departments of universities. Based on the synthesis of the results of the study, we can draw the following conclusions:

- the innovative changes taking place in the field of higher education need to address the important issues of ensuring the high quality of higher education;
- the quality of higher education quality depends largely on the teaching staff of the departments;
- during the years of Ukraine's independence, both the negative and the positive phenomena occurred in the teaching staff of the department;
- it is important to improve the system of remuneration of teachers of higher education institutions, their social security, to improve the conditions of their professional activity in accordance with European standards;
- the efficiency of the use of modern information technologies requires considerable financial support from the state, modern logistical support, etc.

References

1. World Declaration on Higher Education for the Twenty-first Century: Vision and Action and Framework for Priority Action for Change and Development in Higher Education (1998). Retrieved from: https://unesdoc.unesco.org/ [in English].
2. Zakon Ukrainy pro vyshchu osvitu (2019) [Law of Ukraine on Higher Education]. Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18 [in Ukrainian].
3. Kremen, V.G. (2008). *Entsyklopediia osvity [Education Encyclopedia]* . Kyiv: Jurinkom Inter, 1040 [in Ukrainian]
4. Zakon Ukrainy pro osvitu (2019) [The Law of Ukraine on Education]. Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18 [in Ukrainian]

5. Polozhennia pro sertyfikatsiiu pedahohichnykh pratsivnykiv (2019) [Regulations on the Certification of Pedagogical Staff]. Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1190-2018-p#n16 [in Ukrainian].
6. Gryshchenko, I.M. (2012). *Ekonomichni umovy zabezpechennia yakosti osvitnikh posluh u systemi vyshchoi osvity: kolektyvna monohrafiia [Economic Conditions of Providing Quality of Economic Services in the System of Higher Education: collective monography].* Kyiv: Pedagogichna dumka, 364 [in Ukrainian].
7. Gryshchenko, I.M. (2010). *Ekonomichni aspekty problem rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini: kolektyvna monohrafiia [Economic Aspects of Higher Education Development Problems: collective monography]* Khmelnytskyi: Khmelnytskyi National University, 478 [in Ukrainian].
8. Kalenjuk, I.S. & Kuklin, O.V. (2012). *Rozvytok vyshchoi osvity ta ekonomika znan [Development of Higher Education and Economics of Knowledge]*. Kyiv: Znannia, 343 [in Ukrainian].
9. Marchuk, A.M. (2011). Hlobalizatsiia ta yii vplyv na rozvytok vyshchoi osvity [Globalisation and its Influence on the Development of Higher Education]. *Pedagogy and Psychology of Higher Education*. Retrieved from: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Pippo/2011_1/Marchuk. htm.
10. Stryha, E.V (2013). Roli vykladacha vyshchoho navchalnoho zakladu [The Role of Teachers of Higher Education Institutions]. *Science and Education*, 5. 48-50.

Светлана Бебко. Роль педагогического коллектива в обеспечении качества высшего образования

В статье проанализированы понятие качества высшего образования и роль профессорско-преподавательского состава в учебно-научном процессе. Охарактеризованы ключевые тенденции, влияющие на деятельность кафедр высших учебных заведений, которые повышают их значение в обеспечении качества высшего образования. Обобщены теоретические основы функционирования кафедры в системе высшего образования Украины. Сформулированы выводы: инновационные изменения, которые происходят в сфере высшего образования, требуют решения важных вопросов обеспечения высокого качества высшего образования; эффективность качества высшего образования в значительной степени зависит от профессорско-преподавательского состава кафедр; за годы независимости Украины в работе профессорско-преподавательского состава кафедры состоялись как негативные, так и позитивные явления; важно усовершенствовать систему оплаты труда преподавателей высших учебных заведений, их социальное обеспечение, улучшение условий их профессиональной деятельности в соответствии с европейскими стандартами; эффективность использования современных информационных технологий требует значительной финансовой поддержки со стороны государства, современного материально-технического обеспечения.

Ключевые слова: педагогический коллектив, высшее образование, качество, высшие учебные заведения, ключевые тренды.

Світлана Бебко. Роль педагогічного колективу в забезпечення якості вищої освіти

Сьогодні система вищої освіти в Україні знаходиться під впливом світових тенденцій. В умовах конкуренції на світовому ринку освітніх послуг виникають нові вимоги до якості вищої освіти. Забезпечення якості вищої освіти завжди було важливим питанням, але на сьогодні це особливо важливо для інтеграції національної вищої освіти в європейський освітній простір.

Особливу роль у роботі вищих навчальних закладів (ВНЗ) відіграють науково-педагогічні працівники кафедр. Добре відомо, що підготовка висококваліфікованих спеціалістів визначається якістю роботи науково-педагогічних кадрів. В сучасних умовах вимоги до роботи кафедри ускладнювалися, ставились нові виклики та завдання. Значення науково-педагогічних кадрів у пошуку форм і методів підвищення ефективності навчального процесу зростає.

Опубліковано низку наукових праць, присвячених актуальним проблемам сенсу кафедри у забезпеченні якості вищої освіти. Провідні українські вчені – І. Грищенко, І. Каленюк, О. Куклін, Д. Кучеренко, І. Мельникова, А. Марчук та інші – вивчають цю проблему.

Метою є узагальнення теоретичних основ функціонування кафедр у системі вищої освіти України.

Інноваційні процеси, що впливають на роботу кафедр вищих навчальних закладів, включають:

– демократичні зміни у діяльності вищих навчальних закладів та науково-педагогічних колективів, що формують сучасне освітнє середовище на основі альтернатив освіти, предметної взаємодії, гуманізації студентського життя, підвищення попиту на вищу освіту;

– децентралізація вищої освіти, що активізує розвиток регіональних систем, надає їм право самостійно визначати способи організації навчання та виховання студентів;

– необхідність оновлення системи підготовки вчителів з урахуванням інноваційних перетворень та впровадження альтернативних форм навчання;

– необхідність збереження вітчизняних освітніх традицій вищої школи та пошуку механізмів їх трансформації у нове соціально-технологічне середовище;

– освіта відповідно до інформаційно-технологічних змін, зокрема впровадження дистанційних форм навчання тощо;

– врахування нових освітніх технологій, що сформувалися в інших галузях наукових та практичних знань;

– здійснення моніторингу як засобу діагностичного вивчення ефективності функціонування та розвитку вищих навчальних закладів, науково-педагогічних процесів, професорсько-викладацького складу кафедр тощо.

Сучасними тенденціями, які суттєво впливають на діяльність науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів, є:

– перебудова української національної школи, зміна статусу та форм власності вищих навчальних закладів;

– впровадження інноваційних технологій та прийомів навчання;

– перехід до нової освітньої парадигми, яка передбачає нові компетенції у професійній діяльності майбутніх фахівців.

Європейський напрям вищої освіти в Україні спричинив певні зміни в роботі кафедр вищих навчальних закладів. Зроблено такі висновки:

– інноваційні зміни, які відбуваються у галузі вищої освіти, потребують вирішення важливих питань високої якості вищої освіти;

– якість вищої освіти значною мірою залежить від викладацького складу кафедр;

– за роки незалежності України в роботі педагогічного колективу кафедр мали місце як негативні, так і позитивні явища;

– важливо вдосконалити систему оплати праці викладачів вищих навчальних закладів, їх соціальне забезпечення, покращення умов для їх професійної діяльності відповідно до європейських стандартів;

– ефективність використання сучасних інформаційних технологій потребує значної фінансової підтримки з боку держави, сучасної логістики.

Ключові слова: педагогічний колектив, вища освіта, якість, вищі навчальні заклади, ключові тренди.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-29-36
УДК 371.39

Оксана БУКАТОВА
кандидат педагогічних наук, доцент
доцент кафедри технологічної і професійної освіти
та загально технічних дисциплін Ізмаїльського державного
гуманітарного університету, м. Ізмаїл, Україна
e-mail: bukatova4974-1@murdoch.in

Ольга ФЕДОРОВА
кандидат фізико-математичних наук, доцент
завідувач кафедри технологічної і професійної освіти
та загально технічних дисциплін Ізмаїльського державного
гуманітарного університету, м. Ізмаїл, Україна
e-mail: fedorova4974@kpi.com.de

Людмила ЯРЕНЧУК
кандидат педагогічних наук, доцент
доцент кафедри технологічної і професійної освіти
та загально технічних дисциплін Ізмаїльського державного
гуманітарного університету, м. Ізмаїл, Україна
e-mail: yarenchuk4974@unesp.co.uk

ТЕХНОЛОГІЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПРИРОДНИЧИХ НАУК УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Впровадження елементів дистанційної форми навчання в школі є яскравим прикладом застосування сучасних технологій. Метою дослідження є розробка технологій викладання дисциплін циклу природничих наук і формування алгоритму навчального процесу дистанційної форми навчання. У дослідженні було представлено повний цикл предмету «Екологія» в рамках дистанційного вивчення. Сформовано покроковий алгоритм вивчення предмету. Встановлено, що дистанційне навчання в Україні лише починає розвиватися. Однією з платформ, яка дає змогу спростити процес дистанційного навчання, є Moodle.

Ключові слова: заклад середньої освіти, природнича наука, освітній процес, дистанційне навчання, комп'ютерні технології.

У першу чергу перед розглядом питання технологій забезпечення дистанційного навчання природничих наук загальноосвітніх навчальних закладів, варто дослідити особливості такої форми навчання. На сьогодні існує багато підходів до формування поняття «дистанційне навчання». Проте основоположниками у вченні дистанційної освіти є такі науковці, як Д. Кіган, А. Кларк, М. Томпсон та М. Мур. Кожен із цих авторів підкреслював окремий аспект цього методу.

Проблемами формування понятійно-термінологічного апарату з питань розвитку дистанційної освіти присвячені роботи багатьох зарубіжних науковців, серед них: Р. Деллінг, Г. Рамблє , Д. Кіган, М. Сімонсон, М. Мур та інші. Серед пострадянських вчених питання дистанційного навчання досліджували М. Ю. Бухаркіна, М. Моїсеєва , А. Петров, Є. Полат. Особливу увагу цьому питанню приділяють вітчизняні науковці: В. Биков, Ю. Богачков, В. Кухаренко, А. Манако, О. Пінчук. На сьогодні в Україні існують такі правові документи, які визначають та регламентують питання дистанційного навчання (табл. 1).

Крім цього, дистанційна форма навчання заявлена як рівноправна з традиційними (очною, заочною, вечірньою та екстернатом) у статті 42 Закону України «Про вищу освіту» [9]. Якщо говорити про дистанційне навчання у загальноосвітніх закладах, то першочерговим питанням є наявність таких шкіл. Тому Міністерством освіти і науки на своєму порталі було наведено відповідний перелік [19].

Дистанційна школа – це звичайний загальноосвітній заклад, в якому кожен учень отримує знання відповідно до державної програми. Тут також є уроки або лекції, виконання різноманітні завдань, втому числі і практичних, самостійні роботи та контрольні роботи для визначення рівня засвоєння отриманих знань. Проте є одна значна відмінність від звичайної школи, а саме дитина у навчальному процесі немає бути прив'язаною ні до місця ні до часу. Завдання учень виконує на власному комп'ютері та в зручний час для себе. Головне, мати доступ до інтернету. Дистанційне навчання дозволяє реалізувати наступні принципи (рис. 1).

Таблиця 1 – **Правові документи, які регламентують та визначають питання дистанційного навчання в Україні**

№	Перелік правових документів
1	Закон України «Про Національну програму інформатизації» від 04.02.1998 р. № 74/98-ВР [10]
2	Указ Президента України «Про заходи щодо розвитку національної складової глобальної інформаційної мережі Інтернет та забезпечення широкого доступу до цієї мережі в Україні» 31 липня 2000 р. № 928/2000 [25]
3	«Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні» від 20.12.2000 р. [13]
4	Наказ Міністерства освіти і науки України від 07.07.2000 р. № 293 «Про створення Українського центру дистанційної освіти» [17]
5	Постанова Кабінету Міністрів України від 23.09.2003 р. № 1494 «Про затвердження Програми розвитку системи дистанційного навчання на 2004-2006 роки» [23]
6	Наказ Міністерства освіти і науки України від 21.01.2004 № 40 «Про затвердження Положення про дистанційне навчання» [18]
7	Рішення Колегії Міністерства освіти і науки України «Про стан і перспективи розвитку дистанційного навчання в Україні» від 23.06.2005 р. [24]
8	Постанова Верховної Ради України «Про затвердження Завдань Національної програми інформатизації на 2006-2008 роки» № 3075-IV від 04.11.2005 р. [21]
9	Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Державної програми «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці» на 2006–2010 роки» від 7.12.2005 р. № 1153 [22]
10	Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про інституційну форму здобуття загальної середньої освіти» від 23.04.2019 р. № 536 [16]



Рисунок 1 – Принципи, які дозволяє реалізувати дистанційне навчання

Метою нашого дослідження є розробка технологій викладання дисциплін які входять до циклу природничих наук в рамках освітнього процесу загальноосвітніх навчальних закладах, в першу чергу варто визначити які це дисципліни (предмети). Якщо говорити про вивчення природничих наук в рамках дистанційної форми навчання варто зазначити, що до цього блоку входять такі навчальні предмети, як біологія, екологія, географія, хімія, фізика та астрономія. Всі вище зазначені навчальні предмети входять до програми вивчення у загальноосвітніх закладах класичної форми навчання. А тому завданням нашого дослідження є формування та представлення чіткого алгоритму навчального процесу дистанційної форми навчання при вивченні природничих наук в загальноосвітніх навчальних закладах.

Перед безпосереднім розробленням технології дистанційного вивчення природничих дисциплін варто розглянути, як до даного питання підходять вітчизняні та світові практики. У дослідженні [5] розглянуто теоретичні аспекти розвитку дистанційної освіти в Україні, зокрема її понятійний апарат. Досліджено, як історично відбувалося визначення базових понять дистанційної форми навчання. Автором здійснено порівняння понять «дистанційна освіта» та «дистанційне навчання».

У праці [20] розглянуто актуальність впровадження та поширення дистанційної освіти в Україні та проаналізовано основні фактори, що гальмують впровадження повноцінного дистанційного навчання. Визначено перспективність дистанційної форми навчання в Україні та аргументовано дане твердження. В заключенні дослідження робиться висновок, що саме дистанційна освіта покращує здатність людини здобувача освіти, до самоосвіти, а викладачам дозволяє реалізовувати нові форми і методи навчання із застосування інформаційних технологій і способів комунікації.

Наукова праця [7] присвячена питанню дистанційного навчання як засобу стимулювання самоосвіти. Впровадження дистанційних технологій у навчальний процес спрямоване на глибше розуміння навчального матеріалу; формування таких компетенцій як: комунікативні (безпосереднє спілкування за допомогою засобів мережі), інформаційні (пошук інформації з різних джерел та можливість її критичного осмислення), самоосвіти (вміння навчатись самостійно).

У праці [1] наведено результати розробок щодо створення моделі інформаційної структури системи підтримки електронних ресурсів дистанційного навчання «e-learning». Результатом моделювання є програма із графічним інтерфейсом користувача яка дозволяє оптимізувати процес дистанційного навчання. У праці [6] розглянуто

особливості наповнення контенту у системі управління навчанням Moodle. Зазначено, що використання запропонованих підходів представлення навчального контенту через систему Moodle, при формуванні особливостей освітнього процесу, сприяє підвищенню ефективності навчання, а також розумінню навчального матеріалу.

Колективом авторів дослідження [8] наведено механізми, які спрямовані на розроблення навчально-методичних комплексів з використанням сучасних комп'ютерних технологій, для подальшого їх використання у дистанційній формі навчального процесу. В роботі представлено структурні елементи дисциплін, які створені з використанням платформи дистанційного навчання Moodle.

При роботі з дистанційними курсами важливо також мати і електронні навчально-методичні комплекси, які розробляються на платформі Moodle. Дане питання розглянуто в дослідженні [3]. Наведено основні кроки створення електронних навчально-методичних комплексів. На кожному кроці представлено різні підходи до подачі студенту навчального матеріалу (форма, зміст), в залежності від специфіки навчання, спеціальності, курсу та інших важливих особливостей навчального процесу.

Даний напрямок розглядається в дослідженні [4] в рамках дисципліни «Інформаційні технології та технічні засоби навчання». Матеріали дослідження присвячені електронному навчально-методичному комплексу як засобу навчання який у перспективі замінить традиційні способи навчання. Його вектор буде спрямовано на стимулювання пізнавальної діяльності студентів, індивідуальний підхід до процесу навчання і, що досить важливо, підвищення ефективності самостійної роботи студентів.

При вивченні студентами матеріалу з використанням дистанційних платформ є також і виконання самостійної роботи [2]. У статті наведено процедуру виконання самостійної роботи студентами закладів вищої освіти. Колективом авторів в праці [11] розглянуто проблему впровадження технологій дистанційного навчання в процес підготовки студентів комп'ютерних спеціальностей технічного закладу вищої освіти. Досліджено показники досягнення ефективності дистанційного навчання.

У дослідженні [12] зазначено, що віртуальні університети доповнюють систему традиційної очної і заочної форм навчання. Навчальний процес в них здійснюється за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій та інформаційно-комунікативних мереж. Окрім того, сучасні інформаційно-комунікаційні технології вдало інтегруються у традиційний навчальний процес, надаючи можливість реалізації поставленої мети – підготовці та підвищення кваліфікації фахівців. В дослідженні [14] розглядається важливість розробки і використання on-line опитування знань здобувачів. Зазначено, що даний процес є необхідною в умовах кредитно-модульної системи у навчальних закладах III-IV рівнів акредитації. Даний процес формує підходи до підвищення якості знань здобувачів, покращує ефективності контролю рівня засвоєння інформації в процесі навчання.

Таким чином, проведений літературний огляд показав, що дистанційна форма навчання набуває все більшого значення у житті населення нашої держави. Проте на відміну від закладів вищої освіти, де дистанційна форма навчання активно розвивається вже досить значний період часу, в загальноосвітніх закладах це досить нова форма навчання, а тому майже відсутні наукові праці, які були б присвячені даному питанню.

В роботі було застосовано теоретичні методи дослідження, а саме аналіз літературних джерел в яких розглянуто принципи побудови дистанційної форми освітнього процесу. Теоретичні та практичні особливості застосування на практиці елементів платформи дистанційного навчання Moodle. Реалізація дистанційного навчання в рамках вивчення природничих дисциплін є дуже корисним, адже воно дозволить розв'язати низку завдань (рис. 2.).

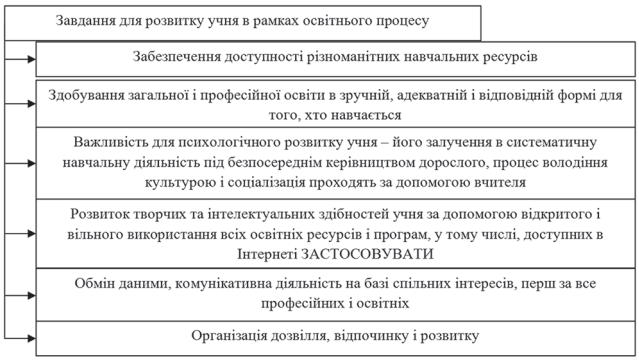


Рисунок 2 – Завдання для розвитку учня в рамках освітнього процесу

Що собою являє платформа дистанційного навчання Moodle? Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment, вимовляється «Мудл») – це модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище, яке називають також системою управління навчанням (LMS), системою управління курсами (CMS), віртуальним навчальним середовищем (VLE) або просто платформою для навчання, яка надає викладачам, учням та адміністраторам дуже розвинутий набір інструментів для комп'ютеризованого навчання, в тому числі дистанційного.

Moodle можна використовувати в навчанні школярів, студентів, при підвищенні кваліфікації, бізнес-навчанні, як в комп'ютерних класах навчального закладу, так і для самостійної роботи вдома [26]. На платформі можуть бути розміщені програма вивчення відповідного предмету, лекційний матеріал та матеріал для практичних занять, контрольні запитання для перевірки знань, крім того можуть розміщуватися відео та аудіоматеріали, презентації, багато інтерактивних матеріалів та детальних 3D-моделей.

Хоча в блок природничих наук, які вивчаються в загальноосвітніх закладах входить 6 основних предметів, зосередимо свою на деталізації дистанційної технології вивчення навчального предмету «Екологія». Інформаційні ресурси для вивчення будуть розміщуватись на платформі дистанційного навчання Moodle. Проте в подальшому для зручності сприйняття інформація буде представлена як у звичайній формі так і у вигляді скріншотів з дистанційної платформи Moodle де розміщено інформаційне наповнення предмету «Екологія». Заповнення системи здійснюється згідно шаблонних форм та інструментів (рис. 3).

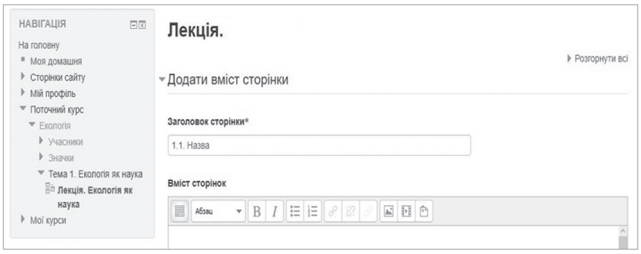


Рисунок 3 – Приклад інструментів та шаблонів в системі Moodle

Основою вивчення конкретного предмету (дисципліни) є навчальна програма і «Екологія» не є виключенням із правил. Міністерством освіти і науки України запропонована типова навчальна програма з екології для 11 класу загальноосвітніх навчальних закладів [15]. Основні складові програми наведено в табл. 2.

На рис. 4 наведено загальне представлення дисципліни (предмету) на платформі Moodle. Вказується найголовніша інформація на думку вчителя, який займається розробкою та наповненням системи для дистанційного вивчення екології.

Наступним етапом є наповнення системи лекційними матеріалами, які буде опрацьовувати школяр в рамках вивчення предмету. На рис. 5 наведення представлення матеріалу для виконання практичного заняття в форматі дистанційного навчання. Після його виконання учень надсилає готову роботу на електронну пошту вчителя. Вчитель відповідно перевіряє та надсилає учню свою оцінку.

Таблиця 2. – **Складові навчальної програми з екології для учнів загальноосвітніх навчальних закладів**

№	Назва лекційного заняття	Назва практичного заняття
1	Екологія як наука про довкілля	
2	Природа і людина: системний підхід	«Аналіз особливостей історичних етапів взаємодії суспільства і природи».
3	Проблема забруднення природного середовища та стійкості геосистем до антропогенних навантажень	«Порівняння обсягів і структури забруднення міст України»
4	Проблема деградації природних компонентів	«Вплив інтенсивності ерозійних процесів на стан ґрунтового покриву»
5	Проблема зміни ланок колообігу речовин та енергії	«Аналіз схем колообігу основних речовин у природі на предмет зміненості їх ланок антропогенною діяльністю»
6	Проблема збалансованого природокористування	«Існуюча і оптимальна структура природокористування в Україні»
7	Проблема збереження біотичного і ландшафтного різноманіть	«Аналіз особливостей розвитку заповідної мережі України»
8	Проблема оптимальної ландшафтно-екологічної організації території	«Аналіз співвідношень природних і антропогенних угідь своєї області, адміністративного району і порівняння їх з оптимальними показниками»

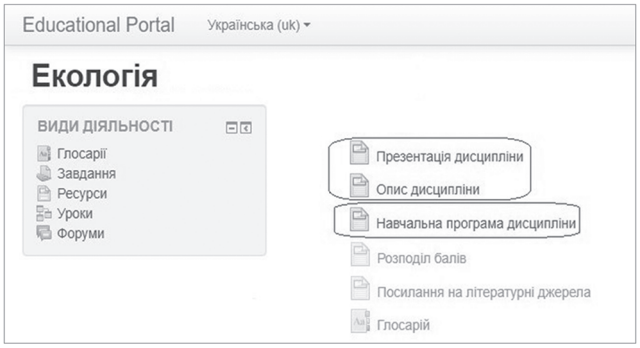


Рисунок 4 – Загальне представлення дисципліни «Екологія» в межах дистанційної платформи Moodle із виділенням основних структурних елементів

Після опрацювання конкретної теми (лекції) учню буде запропоновано пройти тести (рис. 6) для перевірки рівня засвоєння інформації. Формат представлення питання в системі Moodle наведено на рис. 10. Якщо учень дає достатню кількість правильних відповідей серед запропонованих запитань, система дає доступ до інших. А вчи-

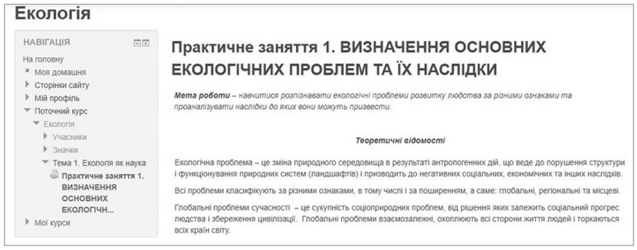


Рисунок 5 – Представлення матеріалу для виконання практичного заняття в форматі дистанційного навчання з дисципліни «Екологія»

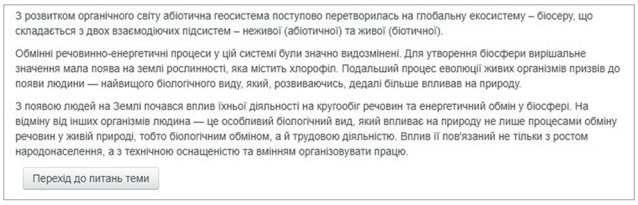


Рисунок 6 – Перехід до питань лекції (теми)

тель отримує результат в свій особистий кабінет. Вчитель перевіряє результати та надає коментарі.

Для проведення підсумкового контролю за вивчення певного блоку тем, або дисципліни (предмету) в цілому формується перелік тестових питань з відповідями , які потім переносяться на дистанційну платформу (рис. 7). Фрагмент переліку наведено в табл. 3.

Таблиця 3. – **Фрагмент переліку тестових запитань для формування банку питань для проведення контролю знань з дисципліни «Екологія»**

№	Питання	Відповіді
1	Наукове обґрунтування «вчення про біосфера» вперше у 1926 році запропонував:	*а) В.І. Вернадський;* б) Ж.Б. Ламарк; в) Е. Геккель; г) *Ю. Одум.*
2	Компоненти та явища неживої неорганічної природи, які прямо чи опосередковано діють на живі організми – це:	а) антропогенні фактори; б) біотичні фактори; *в) абіотичні фактори;* г) всі відповіді правильні.
3	Угрупування рослин в біогеоценозі – це:	а) мікробіоценоз; *б) фітоценоз;* в) зооценоз; г) немає правильної відповіді.
4	Гетеротрофні організми, що одержують енергію за рахунок споживання готової органічної речовини – це:	*а) консументи;* б) продуценти; в) редуценти; г) сапрофіти.
5	Основними компонентами біосфери є:	а) жива речовина; б) косна і біокосна речовина; в) біогенна речовина; *г) всі відповіді правильні.*

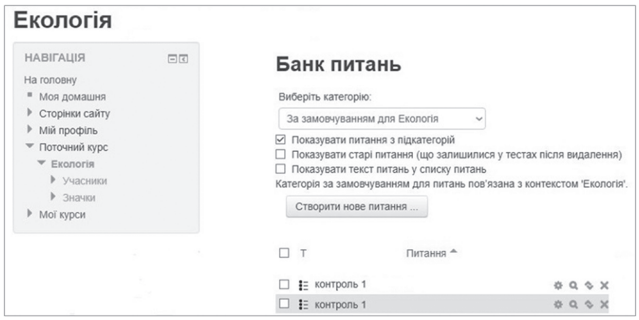


Рисунок 7 – Банк питань з предмету «Екологія» в системі Moodle

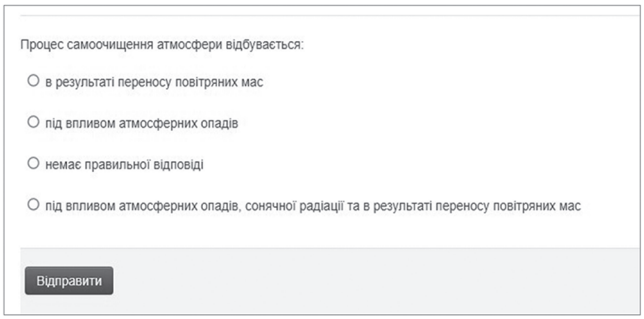


Рисунок 8 – Приклад питання з дисципліни Екологія в межах дистанційної платформи Moodle

Сформувавши даний перелік питання переносяться в базу питань дисципліни (предмету) в системі дистанційного навчання платформи Moodle.

Приклад представлення контрольного запитання в системі Moodle наведено на рис. 8. В результаті опрацювання контрольних питань учнями, вчитель отримує їх результати у форматі наведеному на рис. 9.

Таким чином, було представлено повний комплекс вивчення предмету «Екологія» з допомогою платформи дистанційного навчання Moodle. В результаті роботи були проаналізовані підходи до здійснення освітнього процесу з використанням

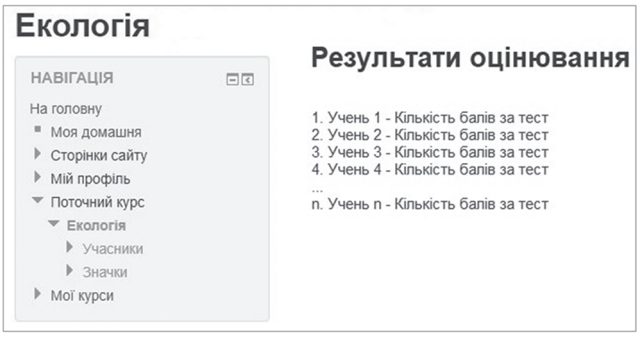


Рисунок 9 – Формат представлення результатів проходження контрольного тесту в результаті вивчення екології школярами дистанційної форми навчання

дистанційних платформ та технологій в освітніх закладах. У дослідженні було представлено повний життєвий цикл предмету «Екологія» в рамках дистанційного його вивчення у загальноосвітніх навчальних закладах, який входить до природничого циклу. Сформовано покроковий алгоритм вивчення предмету від опрацювання лекційного матеріалу до проходження контрольних запитань. В подальших дослідженнях варто розглянути особливості наповнення інших дисциплін, які входять до циклу природничих наук, що вивчаються у загальноосвітніх навчальних закладах.

Список використаних джерел

1. Donets V., Kuchuk N., Shmatkov S. Development of software of e-learning information system synthesis modeling process. *Advanced Information Systems*. 2018. No. 2. P. 117-121. DOI: 10.20998/2522-9052.2018.2.20.
2. Havrylyshyn A., Dmytrenko T. Derkach T., Dmytrenko A. Development of informational system for the electronic educational and methodical complex of the discipline. *Системи управління, навігації та зв'язку*. 2019. No. 4(56), P. 35-39. DOI: 10.26906/SUNZ.2019.4.035.
3. Sidorenko A.M., Vinnik V.K., Sochneva N.V. The basics of creating electronic educational – methodical complex for the learnarning platform MOODLE. *Modern Problems of Science and Education*. 2016. No. 3. P. 1-6.
4. Буйницька О.П. Використання електронних навчально-методичних комплексів у процесі фахової підготовки студентів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2011. № 5(25). С. 1-5.
5. Гаврілова Л., Катасонова Ю. Теоретичні аспекти впровадження дистанційного навчання в Україні. *Освітологічний дискурс*. 2017. № 1-2(16-17). С. 168-182.
6. Гулівата І.О. Особливості наповнення контенту у системі управління навчанням moodle. *Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія. Матеріали міжвузівської вебінару.* 2017. С. 79-81.
7. Даценко Г.В., Сузанська З.В. Дистанційне навчання як засіб стимулювання самоосвіти. *Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія. Матеріали міжвузівської вебінару*. 2017. С. 17-20.
8. Дмитренко Т.А., Деркач Т.М., Волков С.І., Матевосян В.Т. Створення електронного НМКД з дисципліни «Інформаційні технології» для студентів економічних спеціальностей. *Математичні машини і системи*. 2013. № 3. С. 186-189.
9. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 р.№ 1556-УІІ. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/1556-18
10. Закон України «Про Національну програму інформатизації» 1від 04.02.1998 р. № 74/98. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/74/98-%D0%B2%D1%80
11. Кабак В.В. Особливості впровадження технологій дистанційного навчання в процес підготовки студентів комп'ютерних спеціальностей технічного ВНЗ. *Педагогічні науки*. 2016. № 72(2). С. 144-148.
12. Кадемія М.Ю., Уманець В.О. Дистанційне навчання у віртуальному університеті як спосіб доступу до якісної освіти. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2016. № 2. С. 192-198.
13. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні від 20.12.2000 р. URL: http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html
14. Кузьміна О.М. On-line тестування знань здобувачів – інструмент підвищення якості освіти. *Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія. Матеріали міжвузівської вебінару*. 2017. С. 53-56.
15. Навчальна програма з екології для 11 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Міністерство освіти і науки України. URL: https://docs.google.com/document/d/1nxVrFtfdUznKFpaSYnJWy0fr1rO4ua9dOQBILLyTdRY/edit
16. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про інституційну форму здобуття загальної середньої освіти» від 23.04.2019 р. № 536. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0547-19
17. Наказ Міністерства освіти і науки України від 07.07.2000 р. № 293 «Про створення Українського центру дистанційної освіти». URL: https://osvita.ua/legislation/Dist_osv/3137/
18. Наказ Міністерства освіти і науки України від 21.01.2004 № 40 «Про затвердження Положення про дистанційне навчання». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0464-04/ed20040121
19. Перелік шкіл від МОН для дистанційного навчання. URL: https://mon.gov.ua/ua/zhitelyam-donbasu-ta-krimu/uchnyam-ta-vipusknikam/shkoli-yaki-zdijsnyuyut-navchannya-uchniv-iz-krimu-ta-donbasu/shkoli-dlya-distancijnogo-navchannya.
20. Польова Л.В. Проблеми дистанційної. *Карпатський край.* 2016. № 1(8). С. 105-109.
21. Постанова Верховної Ради України «Про затвердження Завдань Національної програми інформатизації на 2006-2008 роки» № 3075-IV від 04.11.2005 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3075-15
22. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Державної програми «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці» на 2006–2010 роки» від 7.12.2005 р. № 1153. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1153-2005-%D0%BF
23. Постанова Кабінету Міністрів України від 23.09.2003 р. № 1494 «Про затвердження Програми розвитку системи дистанційного навчання на 2004-2006 роки». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1494-2003-%D0%BF
24. Рішення Колегії МОН України «Про стан і перспективи розвитку дистанційного навчання в Україні» від 23.06.2005 р. URL: http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/04.html
25. Указ Президента України «Про заходи щодо розвитку національної складової глобальної інформаційної мережі Інтернет та забезпечення широкого доступу до цієї мережі в Україні» 31 липня 2000 р. № 928/2000. URL: https://www.president.gov.ua/documents/11932001-231
26. Що таке Moodle. 2018. URL: https://moodle.org/mod/page/view.php?id=8174.

References

1. Donets, V., Kuchuk, N., Shmatkov, S. (2018). Development of software of e-learning information system synthesis modeling process. Advanced Information Systems, 2, 117-121, doi: 10.20998/2522-9052.2018.2.20.
2. Havrylyshyn, A., Dmytrenko, T., Derkach, T., Dmytrenko, A. (2019). Development of informational system for the electronic educational and methodical complex of the discipline. Management, Navigation and Communication Systems, 4 (56), 35-39. doi: 10.26906/SUNZ.2019.4.035.

3. Sidorenko, A.M., Vinnik, V.K. Sochneva, N.V. (2016). The basics of creating electronic educational – methodical complex for the learning platform MOODLE. Modern Problems of Science and Education, 3, 1-6.
4. Bujnyc'ka, O.P. (2011). Vykorystannja elektronnyh navchal'no-metodychnyh kompleksiv u procesi fahovoi' pidgotovky studentiv [The use of electronic educational and methodological complexes in the process of professional preparation of students]. Informacijni tehnologii' i zasoby navchannja [Information Technology and Training Tools], 5(25), 1-5 [in Ukrainian].
5. Gavrilova, L., Katasonova, Ju. (2017). Teoretychni aspekty vprovadzhennja dystancijnogo navchannja v Ukrai'ni [Theoretical Aspects of Implementing Remote Learning in Ukraine]. Osvitologichnyj dyskurs [Educational Discourse], 1-2(16-17), 168-182 [in Ukrainian].
6. Gulivata, I.O. (2017). Osoblyvosti napovnennja kontentu u systemi upravlinnja navchannjam moodle [Features of content filling in moodle learning management system]. Dystancijne navchannja jak suchasna osvitnja tehnologija. Materialy mizhvuzivs'koi' vebinaru [Remote Learning as a Modern Educational Technology. Materials of the Intercollegiate Webinar], 79-81 [in Ukrainian].
7. Datsenko, G.V., Suzanska, Z.V. (2017). Dystancijne navchannja jak zasib stymuljuvannja samoosvity [Remote learning as a means of promoting self-education]. Dystancijne navchannja jak suchasna osvitnja tehnologija. Materialy mizhvuzivs'koi' vebinaru [Remote Learning as a Modern Educational Technology. Materials of the Intercollegiate Webinar], 17-20 [in Ukrainian].
8. Dmytrenko, T.A., Derkach, T.M., Volkov, S.I., Matevosjan, V.T., (2013). Stvorennja elektronnogo NMKD z dyscypliny "Informacijni tehnologii'" dlja studentiv ekonomichnyh special'nostej [Creation of an electronic NMCD in the discipline "Information Technologies" for students of economic specialties]. Matematychni mashyny i systemy [Mathematical Machines and Systems], 3, 186-189 [in Ukrainian].
9. Zakon Ukrai'ny "Pro vyshhu osvitu" vid 01.07.2014, No. 1556-УІІ [Law of Ukraine "On Higher Education" of 01.07.2014, No. 1556-VIII]. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/1556-18 [in Ukrainian].
10. Zakon Ukrai'ny "Pro Nacional'nu programu informatyzacii'" vid 04.02.1998 r. No. 74/98 [Law of Ukraine "On the National Program of Informatization" of 04.02.1998 No. 74/98]. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/74/98-%D0%B2%D1%80 [in Ukrainian].
11. Kabak, V.V. (2016). Osoblyvosti vprovadzhennja tehnologij dystancijnogo navchannja v proces pidgotovky studentiv kompjuternyh special'nostej tehnichnogo VNZ [Features of introduction of technologies of remote learning in the process of preparation of students of computer specialties of the technical university]. Pedagogichni nauky [Pedagogical Sciences], 72 (2), 144-148 [in Ukrainian].
12. Kademija, M.Ju. (2016). Dystancijne navchannja u virtual'nomu universyteti jak sposib dostupu do jakisnoi' osvity [Remote learning at a virtual university as a way to access quality education]. Vidkryte osvitnje e-seredovyshhe suchasnogo universytetu [An Open Learning E-Environment of the Modern University], 2, 192-198 [in Ukrainian].
13. Koncepcija rozvytku dystancijnoi' osvity v Ukrai'ni vid 20.12.2000 r. [The concept of development of Remote education in Ukraine from 20.12.2000]. Retrieved from http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html [in Ukrainian].
14. Kuz'mina, O.M. (2017). On-line testuvannja znan' zdobuvachiv – instrument pidvyshhennja jakosti osvity [On-line testing of knowledge of applicants – a tool for improving the quality of education]. Dystancijne navchannja jak suchasna osvitnja tehnologija. Materialy mizhvuzivs'koi' vebinaru [Remote Learning as a Modern Educational Technology. Materials of the Intercollegiate Webinar], 53-56 [in Ukrainian].
15. Navchal'na programa z ekologii' dlja 11 klasu zagal'noosvitnih navchal'nyh zakladiv. Ministerstvo osvity i nauky Ukrai'ny [Ecology curriculum for 11th grade general education institutions. Ministry of Education and Science of Ukraine]. Retrieved from https://docs.google.com/document/d/1nxVrFtfdUznKFpaSYnJWy0fr1rO4ua9dOQBILLyTdRY/edit [in Ukrainian].
16. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrai'ny "Pro zatverdzhennja Polozhennja pro instytucijnu formu zdobuttja zagal'noi' seredn'oi' osvity" vid 23.04.2019 r. No. 536 [Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine "On approval of the Regulations on the institutional form of obtaining general secondary education" of 23.04.2019. No. 536]. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0547-19 [in Ukrainian].
17. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrai'ny vid 07.07.2000 r. No. 293 "Pro stvorennja Ukrai'ns'kogo centru dystancijnoi' osvity" [Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated July 7, 2000, No. 293 "On Establishment of the Ukrainian Center for Remote Education"]. Retrieved from https://osvita.ua/legislation/Dist_osv/3137/ [in Ukrainian].
18. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrai'ny vid 21.01.2004 № 40 "Pro zatverdzhennja Polozhennja pro dystancijne navchannja" [Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine of January 21, 2004 No. 40 "On Approval of the Regulations on Remote Learning"]. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0464-04/ed20040121 [in Ukrainian].
19. Perelik shkil vid MON dlja dystancijnogo navchannja [List of MES schools for remote learning]. Retrieved from https://mon.gov.ua/ua/zhitelyam-donbasu-ta-krimu/uchnyam-ta-vipusknikam/shkoli-yaki-zdijsnyuyut-navchannya-uchniv-iz-krimu-ta-donbasu/shkoli-dlya-distancijnogo-navchannya [in Ukrainian].
20. Pol'ova L.V. (2016). Problemy dystancijnoi' osvity [Problems of remote education]. Karpats'kyj kraj [Carpathian Region], 1 (8), 105-109 [in Ukrainian].
21. Postanova Verhovnoi' Rady Ukrai'ny "Pro zatverdzhennja Zavdan' Nacional'noi' programy informatyzacii' na 2006-2008 roky" No. 3075-IV vid 04.11.2005 r [Resolution of the Verkhovna Rada of Ukraine "On Approving the Tasks of the National Program of Informatization for 2006-2008" No. 3075-IV dated 04.11.2005]. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3075-15 [in Ukrainian].
22. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrai'ny "Pro zatverdzhennja Derzhavnoi' programy "Informacijni ta komunikacijni tehnologii' v osviti i nauci" na 2006–2010 roky" vid 7.12.2005 r. No. 1153 [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine "On Approval of the State Program" Information and Communication Technologies in Education and Science "for 2006–2010" of 7.12.2005 No. 1153]. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1153-2005-%D0%BF [in Ukrainian].
23. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrai'ny vid 23.09.2003 r. No. 1494 "Pro zatverdzhennja Programy rozvytku systemy dystancijnogo navchannja na 2004-2006 roky" [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine of September 23, 2003 No. 1494 "On Approval of the Program of Development of the Remote Learning System for 2004-2006"]. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1494-2003-%D0%BF [in Ukrainian].
24. Rishennja Kolegii' MON Ukrai'ny "Pro stan i perspektyvy rozvytku dystancijnogo navchannja v Ukrai'ni" vid 23.06.2005 r [Decision of the Collegium of the Ministry of Education and Science of Ukraine "On the state and prospects of development of

remote learning in Ukraine" of 23.06.2005.]. Retrieved from http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/04.html [in Ukrainian].
25. Ukaz Prezydenta Ukrai'ny "Pro zahody shhodo rozvytku nacional'noi' skladovoi' global'noi' informacijnoi' merezhi Internet ta zabezpechennja shyrokogo dostupu do cijei' merezhi v Ukrai'ni" 31 lypnja 2000 r. No. 928/2000 [Presidential Decree "On Measures to Develop a National Component of the Global Internet Information Network and Provide Wide Access to this Network in Ukraine" July 31, 2000 No. 928/2000]. Retrieved from https://www.president.gov.ua/documents/11932001-231 [in Ukrainian].
26. Shcho take Moodle [What is Moodle]. 2018. Retrieved from https://moodle.org/mod/page/view.php?id=8174 [in Ukrainian].

Оксана Букатова, Ольга Федорова, Людмила Яренчук. Технология дистанционного обучения естественных наук учащихся общеобразовательных учебных заведений

Внедрение элементов дистанционной формы обучения в школе является ярким примером применения современных технологий. Целью исследования является разработка технологий преподавания дисциплин цикла естественных наук и формирование алгоритма учебного процесса дистанционной формы обучения. В исследовании был представлен полный цикл предмета «Экология» в рамках дистанционного изучения. Сформирован пошаговый алгоритм изучения предмета. Установлено, что дистанционное обучение в Украине только начинает развиваться. Одной из платформ, позволяющих упростить процесс дистанционного обучения, является Moodle.

Ключевые слова: учреждение среднего образования, естественная наука, образовательный процесс, дистанционное обучение, компьютерные технологии.

Oksana Bukatova, Olga Fedorova, Lyudmila Yarenchuk. Remote learning technology in the natural sciences of secondary school students

Remote learning is an effective complement to traditional forms of education, as a means it is aimed at solving its pressing problems, in particular, provides the opportunity simultaneously with flexible time and highly professional in content study of various subject sections of knowledge, to form skills in many disciplines, including natural sciences. It develops skills and competencies for current challenges in science and practice. Achieving a modern level of quality education in primary schools is possible through the use of modern technologies, and the introduction of elements of remote learning at school is a striking tool for the use of such technologies. The purpose of the study is to develop technologies for teaching subjects that are part of the cycle of natural sciences within the educational process of general educational institutions. The purpose of the study is to formulate and present a clear algorithm of the educational process of remote learning in the study of natural sciences in general educational institutions. The study revealed theoretical and practical features of the application of the Moodle Remote Learning Platform elements in practice. The full life cycle of the subject "Ecology" is presented within the framework of its remote study in general educational institutions, which is part of the natural cycle. A step-by-step algorithm for studying the subject from working out of the lecture material to passing the control questions is formed. Features of development and filling of Moodle system for remote study of ecology are outlined. The possibilities of the system for forming the remote course are described in detail, its advantages and features are defined. It has been found that remote learning in Ukraine has just begun developing. At the same time, opportunities for remote learning are very wide. Moodle is one of the platforms that simplifies the process of remote learning and is intuitive. In the future, the authors plan to investigate the peculiarities of filling other disciplines of the cycle of natural sciences.

***Keywords**: secondary education institution, natural science, educational process, remote learning, computer technology.*

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-37-42
УДК 37.034

Оксана БЯЛИК

доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини, м. Умань, Україна
e-mail: byalikov@gmail.com

ШЛЯХИ ВИКОРИСТАННЯ ЗАРУБІЖНОГО ДОСВІДУ В СИСТЕМІ СТАТЕВОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ УКРАЇНИ

В статті, враховуючи відкритість сучасного українського суспільства, розширення діапазону його спілкування з іншими народами, повернення України на міжнародний шлях розвитку світової цивілізації, розкрито можливість національної системи виховання збагачення кращими здобутками культури, через розкриття шляхів використання зарубіжного досвіду в системі статевого виховання учнів.

Крім того, зосереджена увага на основних стратегічних засадах здійснення статевого виховання у закладах загальної освіти України на державно-законодавчому, організаційно-методичному та професійно-педагогічному рівнях.

Ключові слова: статеве виховання, учнівська молодь, шляхи використання зарубіжного досвіду, державно-законодавчий рівень, організаційно-методичний рівень, професійно-педагогічний рівень.

Сучасне міжнародне становище України як європейської держави, нові політичні, соціально-економічні та культурні реалії потребують значних змін у сфері освіти як важливого державного інституту. Соціально-економічні чинники і проблема європейської інтеграції стали основними чинники удосконалення системи освіти в нашій державі. "Україна повинна активно і динамічно входити в світову систему освіти, як це робить багато цивілізованих країн. Модернізація та шкільні реформи у світлі принципів євроінтеграції в усіх країнах ставлять перед дослідниками статевого виховання учнівської молоді й підготовки її до сімейного життя завдання, що актуалізують дослідження взаємовпливу педагогічних процесів у загальносвітовому вимірі" [4, 3].

У всьому світі в педагогічній науці іде виявлення найбільш загальних тенденцій, пов'язаних із вирішенням проблеми статевого виховання підростаючого покоління. Однак, у кожній країні ця проблема вирішується із урахуванням національних особливостей.

Відкритість сучасного українського суспільства, розширення діапазону його спілкування з іншими народами, повернення України на міжнародний шлях розвитку світової цивілізації дають можливість національній системі виховання збагатитися кращими здобутками культури. Незаперечним є факт, що загальнолюдські цінності ніколи не втрачають своєї актуальності й дієвості, слід лише вміло обрати і знайти методи їх застосування на національному ґрунті.

Уряди багатьох країн Євросоюзу, зіштовхнувшись з негативними аспектами сексуальної революції, усвідомили серйозність цієї проблеми та створили об'єктивні шляхи її вирішення, розробили таку соціальну політику, яка базується на принципі відкритості питань сексуальної просвіти, статевого виховання та підготовки до дорослого самостійного життя й відповідального батьківства, але це аж ніяк не є пропагандою та популяризацією питань для підростаючого покоління.

Вивчення досвіду країн Євросоюзу доводить доцільність запровадження в практику вітчизняних закладів освіти позитивного досвіду, в основу якого покладені наукові доробки як вітчизняних, так і зарубіжних вчених. А звернення до досвіду цих країн дає змогу науковцям краще зрозуміти вітчизняну виховну систему з позиції нової педагогічної парадигми, розширити науково-теоретичні підходи щодо усвідомлення закладу освіти як демократичної освітньої установи, де здійснюється статеве виховання учнівської молоді та підготовка до майбутнього сімейного життя й батьківства через позакласну та позашкільну діяльність, побудову партнерської мережі з громадськими та релігійними організаціями, а також виявити можливості застосування найбільш цінних, оригінальних ідей, передового зарубіжного педагогічного досвіду у цій сфері.

Більшість зарубіжних педагогів погоджуються з тим, що одним із основних завдань статевого виховання та статевої просвіти є сприяння гармонійному та різнобічному розвитку підростаючої особистості і моральним міжстатевим стосункам, зміцненню шлюбу і сім'ї. Тому статеве виховання як складова підготовки молоді до майбутнього подружнього життя не повинно розглядатися окремо від загальних питань виховання, яке готує

молоде покоління не лише до праці і суспільної діяльності, але й до особистого життя.

Загалом погоджуючись із вищесказаним, ми дотримуємося думки, що у статевому розвитку молодої людини існують суттєві суперечності, які і формують різні погляди та підходи щодо існуючої проблеми та породжують складність розгляду питання статевого виховання.

Повертаючись до України, варто зазначити, що нашій державі все ж таки вдається, хоча і частково, уникати помилок, через те, що ми не вдаємося до експериментів із сексуальною освітою та статевим вихованням у загальноосвітніх навчальних закладах. Адже пріоритетним на сучасному етапі у нашій державі все ж таки залишається виховання цінностей сімейного життя (вірності, турботи про іншого), до виховання дитини в дусі статевої чистоти, совісті, сорому та скромності, піднесення честі та гідності як невід'ємних складових моральності, а основний наголос робиться, що є досить позитивним, на вихованні цнотливості сучасної молоді, що, безумовно, визначає основи здоров'я нації та утримання від статевих зв'язків як єдиної безпечної поведінки у статевих взаєминах. Тому, на думку багатьох вчених, як зарубіжних так і вітчизняних, виховання цнотливості є важливою передумовою профілактики ранніх сексуальних інтересів учнів.

Підсумовуючи вище сказане, ми дійшли висновку, що переважна більшість педагогів країн Євросоюзу та України знаходяться в постійному пошуку та впровадженні оптимальних шляхів вирішення проблеми статевого виховання та сексуальної освіти учнівської молоді. Основна їх увага зосереджується на виробленні інноваційних форм та методів статевого виховання та формування сексуальної культури, які б допомогли уникнути багатьох помилок у розробці теоретичних засад сучасного виховного процесу.

Поліаспектне вивчення найкращих зразків зарубіжного, зокрема досвіду країн Євросоюзу, нагромадженого у цій сфері, сприятиме інтенсивнішій реалізації статевознавчого підходу в вітчизняну систему освіти, яке в Україні з різних причин розгортається досить повільно.

Враховуючи важливість проблеми та недостатній рівень її вивчення, а також дослідивши способи розв'язування цієї проблеми в країнах Євросоюзу, пропонуємо наше бачення проблеми статевого виховання учнівської молоді у вигляді практичних рекомендацій.

З огляду на інтегративність та глобалізаційність сучасних напрямів у системі середньої освіти на основі вивченого досвіду країн Євросоюзу пропонуємо такі стратегічні засади здійснення статевого виховання у загальноосвітніх навчальних закладах України на державно-законодавчому, організаційно-методичному та професійно-педагогічному рівнях.

Так, на законодавчому рівні вважаємо за необхідне:

1. Удосконалити систему статевого виховання учнівської молоді України відповідно до "Стандартів сексуальної освіти в Європі", що базуватиметься на спільних для всіх країн Євросоюзу цілях, змісті і методах виховання, маючи за мету "засвоєння знань про когнітивні, емоційні, соціальні та фізичні аспекти статі" [3], які забезпечують ефективність дій у межах європейського простору. Доцільним бачиться розроблення на державному рівні Концепції статевого виховання та просвіти дітей та молоді.

2. Міністерство освіти і науки України має забезпечити введення в загальноосвітніх школах предмету «Освіта для сімейного життя» («Санітарна освіта») й адаптувати відповідну навчальну програму до стандартів вітчизняної системи освіти, в тому числі й у статевому вихованні учнів, та надати навчально-методичне забезпечення для використання у закладах освіти.

3. Обґрунтувати доцільність використання кращих зарубіжних надбань теорії та практики зі статевого виховання у вітчизняній роботі з учнівською молоддю, серед яких:

- координація зусиль державних, громадських і релігійних організацій, які займаються питаннями статевого виховання шляхом створення на високому державному рівні спеціальної міжвідомчої комісії, яка курувала б це питання, ініціювала та оцінювала відповідні проекти, відзначала ефективну діяльність у цій сфері різних інституцій, поширювала та творчо впроваджувала кращий світовий і вітчизняний досвід у цій сфері;
- збільшення фінансування державних інституцій і розширення можливостей для фінансової та кадрової підтримки діяльності тих організацій, які сприятимуть популяризації знань сексуального характеру та запобігають поширенню негативних явищ, пов'язаних із сексуальністю, у суспільстві;
- розроблення та впровадження науково обґрунтованих освітніх програм статевого виховання (за умови відповідності вітчизняним стандартам, з урахуванням зарубіжного досвіду, вимог європейських стандартів, узгодженості змісту таких програм на різних рівнях) у загальноосвітніх школах; включення уроків сексуальної просвіти в плани виховної роботи навчальних закладів, дотримуючись принципу міждисциплінарності, який дає змогу розкрити й обговорити різні питання незалежно від предметних меж;

– ґрунтовне висвітлення питань теорії та практики статевого виховання та сексуальної просвіти в науково-методичних виданнях, зокрема, в навчальних посібниках і підручниках для фахівців, які здійснюватимуть статево-освітню діяльність серед учнівської молоді.

3. Важливою сферою діяльності Міністерства освіти і науки України має стати практика тісної співпраці з освітніми організаціями державного, регіонального та міжнародного рівня, що опікуються питаннями статевого виховання, для узагальнення інформації у глобальному вимірі та відкритого обговорення проблем та перспектив, підтримки молодих та провідних спеціалістів і стимулювання досягнень у галузі сексуальної освіти.

4. Вітчизняна галузь статевого виховання учнівської молоді потребує розширення мережі спеціалізованих центрів, методичних кабінетів і об'єднань з метою підвищення рівня поінформованості про здійснювані дослідження у цій царині не лише вітчизняних науковців, а й зарубіжних, які накопичили значний теоретичний і практичний досвід, що міг би розширити і доповнити розробки українських дослідників.

5. Прийняття на державному рівні ефективних заходів контролю за інформаційною продукцією, проведення аналізу щодо впливу на рівень статевої культури дітей, підлітків і молоді в українському суспільстві. Такий досвід мають більшість країн Євросоюзу, в яких на законодавчому рівні заборонений показ продукції еротично-сексуального чи агресивно-насильницького спрямування на телебаченні з 6 години до 20, 21 чи 22 години (залежно від країни).

6. Корисним для української освітньої політики є досвід країн Євросоюзу щодо проведення Асоціаціями та НУО на замовлення уряду широкомасштабних досліджень серед учнівської молоді з метою відстежування скорочення числа незапланованих підліткових вагітностей, ВІЛ та інших ЗПСШ, випадків сексуального насилля. Міністерству освіти і науки України необхідно підготувати та впровадити ефективну систему контролю за здійсненням статевого виховання в загальноосвітніх школах та вивчити їх ефективність з метою профілактики ВІЛ/СНІДу та ЗПСШ.

7. Розширення мережі спеціалізованих центрів, які надають консультативну та соціальну допомогу підліткам і їхнім батькам. При цьому учні повинні бути ознайомлені з подібними центрами та характером їх роботи, а в разі необхідності скористатися їх допомогою. Також позитивним моментом має стати практика створення так званих сексуально педагогічних консультаційних центрів, як це практикується в країнах Євросоюзу, що займаються проблемами статевого виховання і водночас надають консультації учням про проблеми сексуального характеру у вигляді психологічної допомоги, яка організовується за наступними напрямками: просвітницька робота; тренінгові роботи, що спрямовані на корекцію позиції учнів щодо їх сексуальної поведінки; формування відповідних навичок спілкування та підвищення самоусвідомлення особистості тощо. Такий досвід співпраці школи і відповідних центрів у статевому вихованні варто широко впроваджувати і в Україні.

8. Створення в Україні циклу телепрограм, комп'ютерних програм для молоді з орієнтацією на статево-рольове просвітництво, формування статевої культури тощо [1].

Організаційно-методичний рівень.

1. Україна нагально потребує не поодиноких, розрізнених, нескоординованих дій, а централізованої системи управління цим процесом, який передбачав би науково-обґрунтовану розробку та вміле використання різнорівневих виховних та профілактичних заходів, які б враховували специфіку об'єктів впливу, насамперед, їхні статевовікові і психологічні особливості, ситуацію в школі та сім'ї, позашкільні контакти та інші чинники. З урахуванням цього, необхідно адаптувати ці заходи до відповідної групи учнів.

2. Розробка й апробація методики статевого виховання та сексуальної просвіти для різних статевовікових категорій дітей, а також спецкурсів зі статевого виховання учнівської молоді та впровадження цих напрацювань у практику професійної підготовки фахівців у ЗВО;

3. Здійснення виховної та профілактичної роботи в дитячому та молодіжному середовищі (за місцем проживання) зі статевого виховання з метою попередження і мінімалізації поширення ЗПСШ та ВІЛ, негативних наслідків сексуальної активності із залученням місцевих органів правопорядку, охорони здоров'я, соціальних служб та освітніх установ.

4. Враховуючи сучасну ситуацію в Україні та проаналізувавши досвід країн Євросоюзу, нами виділили ряд завдань статевого виховання, на які варто зосереджувати увагу:

- формування здорового способу життя учнів, вміння контролювати власні сексуальні потреби, профілактика сексуального насилля;
- організація статевого самовиховання школярів, залучаючи учнів до виконання самостійних завдань (підготовки презентацій, написання проектів та ін.), які сприяють вихованню в учнів самостійності, ініціативи, творчих здібностей з урахуванням регіону України.

– формування в учнів відповідального ставлення до свого здоров'я і до здоров'я партнера; профілактика ранніх сексуальних контактів, формування навичок безпечної поведінки і виховання моральної відповідальності у міжстатевих стосунках; виховання здатності будувати здорові сексуальні відносини;
– забезпечення учнів науковою інформацією, яка допоможе адаптуватися до змін, які відбуваються в період їх статевого дозрівання.
– виховання в школярів моральної стійкості до різних негативних впливів; толерантне ставлення до осіб з нетрадиційною сексуальною орієнтацією.

5. Окремо потрібно говорити про необхідність посилення взаємодії школи із сім'єю. Проведення роботи з батьками з метою пояснення впливу різної інформації за допомогою сучасних технологій на процес статевого виховання дітей і підлітків, формування у батьків основних прийомів протидії цьому впливу.

6. У зв'язку з тим, що саме школа виступає каталізатором освітніх реформ, вона повинна виступати ініціатором внесення вчасних необхідних корективів у структуру, зміст, форми, методи та прийоми статевого виховання учнівської молоді, ініціюючи впровадження інноваційних підходів, і тим самим вчасно реагуючи на зміни в суспільстві. В сфері статевого виховання це реалізується шляхом активного використання інтерактивних методів, використання на всіх етапах статевого виховання методів індивідуальної та групової роботи, методу виховних ситуацій, ситуацій вільного вибору, аналізу проблемних ситуацій та пошуку альтернативних рішень, що розвиває у молодих людей критичне мислення, вдосконалює навички креативного вирішення проблемних ситуацій.

7. Досвід закладів освіти країн Євросоюзу показує, що необхідно практикувати індивідуалізацію процесу виховання, поділу класу на підгрупи задля його ефективності; роздільне навчання хлопців та дівчат при вивченні окремих тем; використовувати ідеї вільного виховання, методу проектів, методу спроб і помилок тощо, створюючи сприятливі умови для врахування статі, вікових та індивідуальних особливостей, розвитку їх творчої активності й уяви, підвищення самооцінки, підготовки до самостійного життя, який стимулює прояви індивідуальної творчої ініціативи учнів і водночас формує в них необхідні в сімейному житті навички співпраці з партнером.

8. При здійсненні статевого виховання учнівської молоді необхідно враховувати особливості вітчизняного суспільства та його культурних традицій, які відрізняються певним ставленням до питань статі, а також національно-релігійну специфіку, при цьому беручи до уваги національні особливості народів, що проживають на території України.

9. Показовим є досвід середніх шкіл країн Євросоюзу щодо належного рівня організації взаємодії урочної та позаурочної роботи зі статевого виховання в школі та залучення до неї різних соціальних інститутів. Так, основними організаційними формами роботи зі статевого виховання мають бути:

– фрагменти уроків та відокремлені уроки таких навчальних дисциплін, як рідна мова, біологія, література, суспільствознавство, історія, фізичне виховання; з цією метою потрібно вносити відповідні зміни в навчальні програми, підручники, методичні посібники;
– факультативні заняття, які мають відповідати сучасним вимогам виховання, доцільно, щоб учням були запропоновані різні варіанти предметів для факультативного вивчення, які б вони вибирали за власним бажанням;
– заходи для батьків; консультації, які організовуються для учнів та їх батьків у школі чи консультаційних центрах.

10. Консолідація взаємодії сім'ї та школи, громадських та релігійних організацій, усіх учасників навчального процесу, ЗВО, науково-дослідних центрів, місцевих органів влади тощо у реалізації провідних засад статевого виховання учнівської молоді учнів є необхідною умовою та гарним прикладом для наслідування, так як виховний процес має відбуватися на різних рівнях: шкільна освіта; позашкільна освіта (клубні форми роботи та ін.); дитячі угруповання за інтересами; сім'я [1].

Професійно-педагогічний рівень.

1. Однією із найважливіших умов якісного здійснення статевого виховання учнів є модернізація підготовки вихователя з питань статей. Практика шкільної освіти переконує, що є необхідність створення системи статевого виховання, яка повинна починатися із найбільш раннього віку. Принципово важливим у концепції підготовки вихователів зі статевого виховання у країнах Євросоюзу є формування у студентів не лише теоретично-дидактичних знань, а й людських якостей – відкритості, терпіння, розуміння сексуальних потреб і форм статевого життя, володіння комунікативним самоаналізом і винахідливістю щодо розкриття змісту навчального матеріалу.

Що ж стосується статевого виховання в Україні, то воно розглядається як доповнення до професійної підготовки вчителя, за якої питання статей розглядаються при вивченні окремих навчальних

предметів шляхом включення в зміст деяких тем, розділів та спецкурсів.

2. Видається необхідним підвищення компетентності педагогів, створивши мережу центрів для проходження курсів та підвищення кваліфікації вчителів зі статевого виховання. Для викладу й обговорення в школі тем статевого виховання потрібні культурні, грамотні, естетично розвинуті, добре обізнані в сексуальній проблематиці педагоги.

3. Досвід середніх шкіл країн Євросоюзу щодо активізації професійного розвитку вихователів зі статевого виховання, стимулювання рівня їхньої кваліфікації за допомогою реалізації он-лайн освіти; залучення провідних спеціалістів із центрів підвищення кваліфікації педагогів, провідних ВНЗ тощо до співпраці, участь у розробці навчально-методичного забезпечення, у роботі конференцій, семінарів, вебінарів, залучення педагогів до діяльності регіональних та міжнародних неурядових організацій планування сім'ї є позитивним для України.

4. Особливої актуальності для України набуває активне переймання перспективного досвіду інших освітніх систем, обмін інноваційним досвідом та підходами у здійсненні статевого виховання у глобальному вимірі. Участь у конференціях та семінарах різних рівнів педагогів та студентів забезпечує унікальну можливість ознайомлюватись із провідними тенденціями статевого виховання учнівської молоді в різних країнах світу, накопичувати передовий педагогічний досвід та активно переймати досвід інших освітніх систем у галузі сексуальної освіти, обмінюватись думками та ідеями, налагоджувати робочі контакти тощо, що сприятиме професійному розвитку та проведенню чи активізації освітніх реформ на всіх рівнях.

5. Рекомендованим є запровадження практики здійснення в кожному регіоні моніторингу результатів виховної діяльності педагогів, збору статистичних даних щодо кількості консультаційних центрів, пропозиції та попиту спеціалістів та прорахунку необхідної їх кількості вчителів на найближчі роки для окреслення реальної картини в межах країни [2].

Вищезазначені особливості розв'язання проблеми статевого виховання в зазначених країнах, без сумніву, заслуговують більш уважного вивчення та впровадження в загальношкільні програми з метою підвищення кваліфікаційного рівня вихователів з окресленої освітньої проблеми в нашій державі. На нашу думку, використання багатогранного зарубіжного досвіду зі статевого виховання учнівської молоді сприятиме інтенсивнішій інтеграції нашої країни у європейську спільноту.

Дослідження та аналіз проблем статевого виховання учнівської молоді доводить, що досягти в ньому позитивних зрушень і необхідних змін на шляху формування повноцінної особистості можливо за умови інтегрованої, узгодженої співпраці вчителів, батьків, учнів та фахівців відповідних центрів.

Список використаних джерел

1. Бялик О. В. Статеве виховання школярів: європейський контекст [монографія]. РВЦ «Візаві», 2016. 369 с.
2. Бялик О. В. Статеве виховання школярів: вітчизняний та зарубіжний досвід : навч. посіб. Умань : ФОП Жовтий О. О., 2017. 228 с.
3. Бялик О. В. Статеве виховання молоді в контексті зарубіжного досвіду // Збірник наукових праць УДПУ / Гол. ред. : М. Т. Мартинюк. Умань : СПД Жовтий, 2008. Ч.1. С. 38–43.
4. Кравець В. Статева соціалізація та підготовка учнівської молоді до сімейного життя у педагогіці та шкільній практиці зарубіжних країн : [монографія] / за ред. члена-кореспондента АПН України, проф. В. Кравця. Тернопіль : ТзОВ Видавництво «Астон», 2009. 387 с.

References

1. Bialyk O. (2016) Stateve vihovannia shkoliariv: evropeiiskii kontekst / monografia. Uman. 369 s. [in Ukrainian].
2. Bialyk O. (2017) Stateve vihovannia shkoliariv: vitchiznianii I zarubiznii dosvid : posibnik, Uman. 228 s. [in Ukrainian].
3. Bialyk O. (2008) Stateve vihovannia molodi v konteksti zarubiznogo dosvidiy. Uman. PP. 38–43. [in Ukrainian].
4. Kravets V. (2009) Stateva sotsializatsiya ta pidgotovka uctnivskoi molodi do simeinogo zhuttia v pedagogitsi ta skilniyi praktitsy zarubizhnukx krain / monografia. Ternopil. 387 s. [in Ukrainian].

Оксана Бялик. Пути использования зарубежного опыта в системе полового воспитания учащейся молодежи Украины

В статье, учитывая открытость современного украинского общества, расширение диапазона его общения с другими народами, возвращение Украины на международный путь развития мировой цивилизации, раскрыто возможность национальной системы воспитания обогащения лучшими достижениями культуры, через раскрытие путей использования зарубежного опыта в ситеме полового воспитания учащихся,

Кроме того, сосредоточено внимание на основных стратегических принципах осуществления полового воспитания в учреждениях общего образования Украины на государственно-законодательном, организационно-методическом и профессионально-педагогическом уровнях.

Ключевые слова: половое воспитание, учащаяся молодежь, пути использования зарубежного опыта, государственно-законодательный уровень, организационно-методический уровень, профессионально-педагогический уровень.

Oksana Bialyk. The ways of using foreign experience in the system of sex education for young students of Ukraine

In the article the possibility of the national system of education enrichment the best achievements of culture through the discovery of ways of using foreign experience in the system of sex education of students. Focus on the main strategic principles for the implementation of sex education in institutions of General education in the state-the legislative, organizational, methodological and professional and pedagogical levels.

So, at the legislative level needs to be improved sex education for young students of Ukraine in accordance with the "Standards for sexuality education in Europe"; to ensure the introduction of the subject "Education for family life" and adapt training programmes to the standards of the national system of education and to provide training and methodological support for use in educational institutions; the practice of close cooperation with educational institutions national, regional and international level, dealing with issues of sex education; expanding the network of specialized centers, methodical offices; the adoption of measures to control the informational products of the analysis to influence the level of sexual culture of children adolescents and youth in the Ukrainian society; the expansion of the network of specialized centres that provide advice and social assistance to adolescents and their parents; the creation in Ukraine of a series of TV programs, computer programs for youth with a focus on Polo-playing education, the formation of sexual culture and the like.

Organizational-methodical and professional teaching levels include the creation of a centralized process control system of sex education; development and testing of methodology on sex education and sexual education for different age groups of children, special courses on sexual education of youth and their introduction into practice of professional training; consolidation of the relationships between families and schools, public and religious organizations, all participants in the educational process, scientific-research centres, local authorities; upgrading teacher training on issues of articles, raising competence of teachers, creating a network of centres for courses and teacher training in sex education; the practice of monitoring the results of educational activity of teachers, the collection of statistical data regarding the number of counseling centers, the demand of specialists.

Key words: sex education, students, ways of using foreign experience of the state-legislative level, the organizational and methodological level, professional and pedagogical level.

Keywords: sexual education, student youth, ways of using foreign experience

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-43-46
УДК 378.011.3 – 051:780.616.432]:004.023.

Чень ВЕНЬФЕН

аспірантка кафедри педагогіки мистецтва та фортепіанного виконавства
факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського
Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова,
м.Київ, Україна
e-mail: 272969079@qq.com
ORCID: 0000-0001-8358-8599

ОСНОВНІ ЗАКОНОМІРНОСТІ ФОРМУВАННЯ ФОРТЕПІАННОЇ НАДІЙНОСТІ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТІВ МИСТЕЦТВ ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ У КОНТЕКСТІ ЕВРИСТИЧНОГО ПІДХОДУ

У статті розглянуто проблему формування фортепіанної надійності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів з позицій евристичного підходу. Зазначено про актуальність сучасних досліджень у галузі музичної педагогіки, які методологічно спираються на засади евристичного підходу. Встановлено, що евристичний контекст формування фортепіанної надійності студентів є запорукою компетентного провадження майбутнім вчителем мистецтва подальшої фахової діяльності, а також забезпечує креативний характер виконання студентами задач фортепіанного навчання. На основі аналізу науково-теоретичних джерел визначено зміст евристичного підходу, наведено основні закономірності навчання у контексті цього підходу. Сформульовано авторське визначення феномену фортепіанної надійності в якості набутої в процесі фортепіанного навчання інтегральної якості студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів. Встановлено зміст поняття «продуктивність фортепіанного навчання» з позицій синтезу його матеріалізованих проявів із удосконаленням персональних якостей і формуванням особистісних характеристик студентів, що розвивались і набувались під час музичної діяльності у контексті евристичного підходу. Сформульовано основні закономірності формування фортепіанної надійності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів з позицій евристичного підходу.

Ключові слова: фортепіанна надійність, студенти факультетів мистецтв педагогічних університетів, евристичний підхід, продуктивність фортепіанного навчання, закономірності формування фортепіанної надійності.

Сьогоднішній етап розбудови й реформування мистецької освіти в Україні відзначається як інтенсивними пошуками нових шляхів у теорії й практиці музичного навчання, так і спрямованістю на максимальне поширення досвіду ефективної музично-педагогічної діяльності, на упровадження креативних педагогічних ідей, концепцій, методів у практику музичної педагогіки та виконавства. У той же час, соціальний запит суспільств розвинених країн світу щодо формування інтелектуально-творчої, яскравої особистості педагога-музиканта, фахівця, здатного не тільки викладати, але й збагачувати, рухати національну культуру в глобалізованому культурно-мистецькому просторі, постійно зростає.

У цьому контексті постійно зростає також актуальність сучасних досліджень у галузі педагогіки мистецтва загалом і музичної педагогіки зокрема, які методологічно спираються на засади евристичного підходу, зокрема, на «…організацію процесу продуктивного творчого мислення», на «… спеціальні методи розв'язування задач (евристичні методи), які … протиставляються звичайним методам», на «…організацію пошукової, творчої діяльності на основі теорії поелементного засвоєння знань і способів діяльності» тощо [1, 147-148]. Зокрема, евристичний контекст формування фортепіанної надійності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів як запоруки якісного, компетентного провадження майбутнім вчителем мистецтва фахової діяльності під час розучування із класом пісень, особистісної демонстрації вчителем музичних творів для слухання та ін., з одного боку, скорочує час на вирішення цієї проблеми, а з іншого боку, забезпечує креативний характер та самостійність виконання студентами задач фортепіанного навчання.

Наукова проблема формування виконавської надійності майбутніх музикантів-інструменталістів була предметом досліджень багатьох вчених, практикуючих педагогів і виконавців, серед яких Л. Баренбойм, Л. Гінзбург, А. Готсдінер, Г. Коган, Л. Котова, Л. Маккіннон, Г. Нейгауз, Л. Оборін, Д. Юник, Т. Юник, Ю. Цагареллі та ін. Питання щодо застосування евристичного підходу, евристичних принципів, форм і методів у процесі мистецького навчання була досліджена такими науковцями, методистами у галузі теорії та

методики фахової підготовки студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів, як І. Глазунова, О. Єременко, А. Козир, І. Парфентьєва, О. Ролінська, І. Топчиєва та ін. У той же час, проблематика формування саме фортепіанної надійності майбутніх педагогів-музикантів у контексті евристичного підходу не була достатньо висвітлена в сучасних наукових дослідженнях у царині теорії та методики музичного навчання.

З огляду на вищезазначене, *метою* статті доцільно визначити теоретичне обґрунтування й конкретизацію основних закономірностей формування фортепіанної надійності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів у контексті евристичного підходу.

Зміст евристичного підходу передбачає орієнтацію учасників навчального процесу на «… досягнення невідомого їм попередньо результату», бо «…метою евристичного навчання є не передача … досвіду минулого, а створення ними особистісного досвіду і продукції» [3, 261].

Евристичний підхід спирається на такі взаємопов'язані й взаємозалежні позиції, як:

- постановка евристичної проблеми;
- обов'язкове проектування плану й етапів її розв'язання;
- формулювання гіпотези;
- синтезування різних напрямків евристичного пошуку;
- стимулювання самостійного віднайдення рішень, висновків і правил з метою підвищення продуктивності творчого мислення;
- актуалізація досвіду евристичної діяльності;
- рефлексивне оцінювання результатів евристичного пошуку [1, 148].

О. Хуторський як один із розробників евристичної дидактики, евристичного підходу до навчального процесу теоретично обґрунтував і сформулював основні закономірності навчання у контексті цього підходу, серед яких:

- продуктивність навчального процесу зростає, якщо його учасники усвідомлено визначають ціль, вибирають технологічні елементи та осмислюють необхідність створення особистісного компоненту змісту освіти;
- евристичне засвоєння фундаментальних освітніх об'єктів гарантовано призводить до побудови особистісної системи знань у тій чи іншій галузі;
- первинність набуття особистістю власного продукту навчання сприяє первинності мотивації навчання і його продуктивності;
- зміни зовнішніх освітніх продуктів особистості є відображенням її внутрішніх інтелектуально-творчих змін, зокрема, креативних, когнітивних та організаційних якостей [3].

З метою наукової конкретизації принципів формування фортепіанної надійності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів доцільно, на нашу думку, здійснити проектування окреслених вище закономірностей на процес інструментальної підготовки майбутніх педагогів-музикантів, під час якої відбувається формування досліджуваного феномену.

Попередній аналіз науково-теоретичних досліджень (М. Азавашвілі, І. Андроніков, В. Антонюк, Л. Баренбойм, Л. Гінзбург, А. Готсдінер, Н. Гребенюк, Г. Коган, Л. Котова, Л. Маккіннон, Г. Нейгауз, Л. Оборін, Д. Юник, Т. Юник, Ю. Цагареллі та ін.) дозволив нам визначити феномен фортепіанної надійності в якості набутої в процесі фортепіанного навчання інтегральної якості студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів, яка забезпечує в емоційно-стресових умовах прилюдної фортепіанної гри повноцінне й ефективне виконання завдань, поставлених під час попередньої фортепіанної підготовки з метою результативного розкриття художньо-образного змісту музичного твору.

Проектуючи подані вище закономірності, встановлені О.Хуторським, на процес фортепіанного навчання, під час якого здійснюється формування фортепіанної надійності студентів, у першу чергу, необхідно встановити, що саме ми розуміємо під продуктивністю означеного навчального процесу. Продуктивність, на нашу думку, виявляється як у матеріалізованих досягненнях студента – кількості й якості опрацьованого навчально-педагогічного репертуару, результативності концертних виступів, набутті музично-педагогічного тезаурусу тощо, так і в особистісному сенсі, тобто у розвитку його особистісних якостей і характеристик, таких як надійність фортепіанного виконавства, креативність музичного мислення, музично-педагогічна компетентність тощо.

Таким чином, розгляд продуктивності процесу фортепіанного навчання доцільно здійснювати з позицій синтезу матеріалізованих проявів із удосконаленням персональних якостей і формуванням особистісних характеристик, які розвивались і набувались під час музичної діяльності у контексті евристичного підходу.

Розглядаючи процес формування фортепіанної надійності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів у відповідності до першої закономірності навчання у контексті евристичного підходу, доцільно зазначити, що продуктивність фортепіанного навчання підвищується, якщо майбутні вчителі музичного мистецтва не просто чітко встановлюють мету щодо набуття фортепіанної надійності, а осмислюють необхідність її сформованості особисто для себе і

узгоджують цю мету із викладачем. Лише у діалогічній взаємодії студента і викладача можуть бути ефективно підібраний відповідний методичний інструментарій, за допомоги якого формування фортепіанної надійності набуває для студента особистісного смислу.

Проектуючи другу закономірність, встановлену О.Хуторським, на процес фортепіанного навчання, під час якого здійснюється формування фортепіанної надійності студентів, слід зауважити, що евристичне засвоєння правил, принципів та засобів надійного виконання музичних творів в емоціогенних умовах оприлюднення результатів фортепіанного навчання, уможливлює побудову особистісної системи знань у цій галузі, а також забезпечує позитивний досвід фортепіанного виконавства.

Розглядаючи процес формування фортепіанної надійності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів у відповідності до третьої закономірності навчання у контексті евристичного підходу, доцільно зазначити, що первинність набуття майбутнім педагогом-музикантом здатності до повноцінного, яскравого виконання на сцені фортепіанних творів, що можна вважати якісним власним продуктом фахового навчання, сприяє первинності мотивації означеного навчання, а також підвищенню його продуктивності.

Проектуючи четверту закономірність, встановлену О.Хуторським, на процес фахового навчання студентів, слід зауважити, що поступове покращення надійності їх фортепіанного виконавства, емоційної стабільності сценічної поведінки, артистизму, зміцнення процесів саморегуляції тощо засвідчує позитивні внутрішні інтелектуально-творчі перетворення особистості майбутнього педагога-музиканта, зокрема, розвиток креативності у галузі інтерпретаційної діяльності, підвищення психологічної витривалості, здатності тривалий час концентрувати увагу як на тактичних, так і на стратегічних напрямках драматургічного розвитку музичного твору тощо.

З огляду на вищезазначене, розгляд фортепіанної надійності у контексті евристичного підходу дозволяє стверджувати, що конкретизовані закономірності уможливлюють наступне: успішне упровадження евристичних методів, засобів і прийомів у процес фахового навчання майбутніх педагогів-музикантів; визначення оптимальних форм творчої взаємодії студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів із професорсько-викладацьким складом під час роботи над фортепіанними творами; активізацію позитивних особистісних інтелектуально-творчих перетворень студентства.

Список використаних джерел

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання друге доповнене й виправлене . Рівне: «Волинські обереги», 2011. 519 с.
2. Падалка Г. М. Пріоритетні напрямки розвитку сучасної мистецької освіти. – Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: Збірник наукових праць. Київ: НПУ, 2004. Вип. 1 (6). С.15-20.
3. Ростовський О. Я. Проблема методологічної переорієнтації професійної підготовки майбутніх учителів музики у контексті реформування сучасної загальноосвітньої школи // Наукові записки: психолого-педагогічні науки. №2. Ніжин: НДПУ імені М.Гоголя, 2003. 239 с.
4. Хуторской А. В. Дидактическая эвристика: теория и технология креативного обучения. Учебник для вузов. М.: Изд-во Моск. Гос. ун-та, 2003. 416 с.
5. Хуторской А. В. Современная дидактика. Учебник для вузов. Серия «Учебник нового века» . Санкт-Петербург, Москва, Харьков, Минск: Издательский дом «Питер», 2001. 287 с.

References

1. Honcharenko S.U. Ukrainskyi pedahohichnyi entsyklopedychnyi slovnyk. Vydannia druhe dopovnene y vypravlene / Semen Ustymovych Honcharenko. – Rivne: «Volynski oberehy», 2011. 519 s.
2. Padalka H. M. Priorytetni napryamky rozvytku suchasnoyi mystets'koyi osvity. Naukovyy chasopys Natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriya 14. Teoriya i metodyka mystets'koyi osvity: Zbirnyk naukovykh prats: Kyiv: NPU, 2004.Vyp.1(6). S. 15-20.
3. Rostovs'kyy O. YA. Problema metodolohichnoyi pereoriyentatsiyi profesiynoyi pidhotovky maybutnikh uchyteliv muzyky u konteksti reformuvannya suchasnoyi zahal'noosvitn'oyi shkoly // Naukovi zapysky: psykholoho-pedahohichni nauky. № 2. Nizhyn: NDPU imeni M. Hoholya. 2003. 239s.
4. Khutorskoi A.V. Dydaktycheskaia эvrystyka: teoryia y tekhnolohyia kreatyvnoho obuchenyia. Uchebnyk dlia vuzov / A.V. Khutorskoi. – M.: Yzd-vo Mosk. Hos. un-ta, 2003. – 416 s.
5. Khutorskoi A.V. Sovremennaia dydaktyka. Uchebnyk dlia vuzov. Seryia «Uchebnyk novoho veka» / A.V. Khutorskoi. – Sankt-Peterburh, Moskva, Kharkov, Mynsk: Yzdatelskyi dom «Pyter», 2001. – 287 s.

Чень Веньфен. Основные закономерности фортепианной надежности студентов факультетов искусств педагогических университетов в контексте эвристического подхода

В статье рассмотрена проблема формирования фортепианной надежности студентов факультетов искусств педагогических университетов с позиций эвристического подхода. Отмечена актуальность современных исследований в области музыкальной педагогики, которые методологически опира-

ются на основы эвристического подхода. Установлено, что эвристический контекст формирования фортепианной надежности студентов является основанием для компетентного проведения будущим учителем искусства дальнейшей профессиональной работы, а также обеспечивает креативный характер выполнения студентами задач фортепианного обучения. На основе анализа научно-теоретических источников определено содержание эвристического подхода, приведены основные закономерности обучения в контексте этого подхода. Сформулировано авторское определение феномена фортепианной надежности в качестве приобретенного в процессе фортепианного обучения интегрального качества студентов факультетов искусств педагогических университетов. Установлено содержание понятия «продуктивность фортепианного обучения» с позиций синтеза его материализованных проявлений с усовершенствованием персональных качеств и формированием личностных характеристик студентов, которые развивались и приобретались во время музыкальной деятельности в контексте эвристического подхода. Сформулированы основные закономерности формирования фортепианной надежности студентов факультетов искусств педагогических университетов с позиций эвристического подхода.

Ключевые слова: фортепианная надежность, студенты факультетов искусств педагогических университетов, эвристический подход, продуктивность фортепианного обучения, закономерности формирования фортепианной надежности.

Chen Wenfeng. The main regularities of the piano reliability of students of art faculties of pedagogical universities in the context of a heuristic approach

The article considers the problem of the formation of the piano reliability of students of art faculties of pedagogical universities from the perspective of a heuristic approach. The relevance of modern research in the field of musical pedagogy, which are methodologically based on the foundations of a heuristic approach, is noted. It was established that the heuristic context of the formation of students' piano reliability is the basis for the future teacher to competently carry out further professional work, and also provides the creative nature of students performing piano learning tasks. Based on the analysis of scientific and theoretical sources, the content of the heuristic approach is determined, the main patterns of learning in the context of this approach are given. The author's definition of the phenomenon of piano reliability as an integral quality acquired in the process of piano training of students of art faculties of pedagogical universities is formulated. The content of the concept "productivity of piano learning" is established from the standpoint of the synthesis of its materialized manifestations with the improvement of personal qualities and the formation of personal characteristics of students who developed and acquired during musical activity in the context of a heuristic approach. Consideration of the performance of the process of piano learning is advisable to carry out from the standpoint of the synthesis of materialized manifestations with the improvement of personal qualities and the formation of personal characteristics that were developed and acquired during musical activities in the context of the heuristic approach. The basic laws of the formation of the piano reliability of students of art faculties of pedagogical universities from the position of a heuristic approach are formulated. Consideration of piano reliability in the context of a heuristic approach allows to state that the specified regularities allow the following: successful introduction of heuristic methods, means and techniques in the professional training of future music teachers; determining the optimal forms of creative interaction of students of the faculties of arts of pedagogical universities with the teaching staff while working on piano works; activation of positive personal intellectual and creative transformations of students.

Keywords: piano reliability, students of art faculties of pedagogical universities, heuristic approach, productivity of piano training, patterns of formation of piano reliability.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-47-50
УДК 378.011. 3 – 051:78 (092)

Ірина ГЛАЗУНОВА
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки мистецтва
та фортепіанного виконавства факультету мистецтв
імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету
імені М. П. Драгоманова, м.Київ, Україна
e-mail: sign2009@ukr.net
ORCID: 0000-000238527057

ДО ПИТАННЯ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ТВОРІВ Ф. ШОПЕНА В РОБОТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті розглядаються особливості інтерпретації творів Ф.Шопена. Підкреслюється значення фразування, динаміки, агогіки, аплікатури, педалізації в процесі виконання творів романтичного напрявлення. Висвітлюється необхідність знань та вмінь грамотної інтерпретації творів композитора, який став символом романтичного стилю й еталоном естетичної культури, для піаністів-початківців, музикантів, маючими достатній виконавський досвід і вчителів музичного мистецтва, працюючими над формуванням естетичної та музичної культури підростаючого покоління. Проаналізовано основні риси фразування в творах Шопена: перенесення принципів вокального дихання, використання довгих фраз. Знання майбутніми вчителями музичного мистецтва характерних рис інтерпретації творів композиторів-романтиків – одна з важливих складових всієї фахової підготовки студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів.

Ключові слова: інтерпретація, фразування, аплікатура, темп.

Стратегію розвитку педагогіки мистецтва сьогодення визначає потреба у формуванні викладача, який здатен адаптуватися до змінних умов існування, максимально розвиваючи свій особистісний потенціал та мобільно вирішуючи поставлені професійні завдання.

Провідні державні документи: Стратегія сталого розвитку «Україна – 2021», «Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір», Концепція розвитку освіти України на період 2015-2025 років, Програмні документи Ради Європи, ЮНЕСКО – всі вони посилюють увагу до проблеми освіти та фахової підготовки майбутніх педагогів.

Інструментально-виконавська підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва займає важливу складову всієї фахової підготовки студентів педагогічних університетів.. Знання стилів, жанрів музики, уміння донести художній образ до учнівської аудиторії, педагогічна інтерпретація музичних творів тощо – необхідні складові підготовки фахівців в інструментальному класі.

Відтворення стилю композиторів-класиків, романтиків – основа всієї подальшої професійної роботи вчителя музичного мистецтва (особливо в умовах сьогодення, коли магістранти педагогічних університетів отримують спеціалізацію «викладач спеціального інструменту»). Тому знання специфіки інтерпретації як творів композиторів-класиків, так і творів композиторів-романтиків – актуальне питання для роботи майбутніх учителів музичного мистецтва, де творчість Ф. Шопена – вершина всієї романтичної доби.

Мета статті – висвітлити особливості інтерпретації творів композиторів-романтиків на прикладі творчості Ф. Шопена.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з означеної проблеми підтвердив інтерес музикантів до методики шопенівської школи гри, до основ інтерпретації його творів (Ф. Лист, Я. Мільштейн, В. Ніколаєв, С. Фейнберг, А. Рубінштейн, А. Корто, К. Ігумнов, Г. Коган та ін.).

Манера виконання творів композитора обросла «штампами». Звичайно, численні свідчення сучасників для нас безцінні. Однак вони ж породили безліч виконавських традицій, які часом стають надто вже «непорушними».

Незважаючи на досконалу простоту викладу, Шопен – один з найскладніших композиторів. Для піаністів його твори – свого роду «лакмусовий папірець». Це стосується не тільки музичного боку творів, а й суто їх технічної складової. Вивчення його творів – це навчання майстерному володінню звуком, правильному «диханню» рук, вихованню смаку – як в гармонії, формі, так і в мистецтві інтерпретації [2].

Цікаво, що в західній Європі Шопена грають інакше, ніж в нашій країні: вільніше, не соромлячись підкреслити всю чуттєву красу і примхливу мінливість настроїв, властиві музиці композитора. Якщо порівнювати традиції виконання Шопена і композиторів-класиків (Гайдн, Моцарт, Бетховен), то правила «звернення» з їхніми творами самі по собі куди більш жорсткі.

Відомо, що Шопен болісно довго вибирав остаточний варіант, удосконалював запис своїх думок до останнього моменту і часто міняв деталі вже після відправки рукопису до друку. В результаті у виданнях творів композитора існує величезна кількість різночитань, причому не тільки в динаміці або фразуванні, але навіть в нотному тексті.

Фразування в творах Шопена багатогранно, різноманітно і часто виходить за рамки традиційних уявлень. Нове, що ввійшло в фортепіанну літературу з музикою Шопена – це перенесення принципів вокального дихання, використання довгих фраз, що вливаються безперервно одна в іншу, поява колоратурних пасажів, – все знайшло відображення в його фразуванні [3]. На відміну від віденських класиків, для Шопена не характерна розчленованість фраз: у нього, як правило, кінець однієї фрази є початком наступної.

Довгі ліги Шопена обумовлені широтою і протяжністю тем, їх химерними вигинами і поворотами. Вони як би втілюють дихання фрази, переривaючись лише на кадансах, або на модуляціях, або при зміні фрази (побічна тема Сонати h-moll, ноктюрн Des-dur і багато іншого). .

Я. Мільштейн у своїй книзі «Нариси про Шопена» вказує на «велике значення, яке композитор надавав розумному фразуванню» [1, 23]. У цієї ж роботі він підкреслює нелюбов Шопена до «рубаним» коротким фразам: «Шопен по суті відкрив bel canto фортепіанної гри» (Я. Мільштейн) [1, 89].

Для виконання вірного фразування в творах Ф. Шопена необхідно розглянути питання аплікатури та темпових позначок у його творах. Виконавці шукають зручну, доцільну аплікатуру. Зручну фізично – для плавного руху руки – та зручну для виявлення музичної фрази. Ці цілі не завжди збігаються. Плавність руху може зруйнувати мотивну будову твору.

Наприклад, повторювані ноти виконуються різними пальцями коли ці ноти повторюються дуже швидко і неможливо їх зіграти одним пальцем; коли повторювані ноти мають різне значення, різну активність – від пасивності слабкого часу до активного сильного (фразування).

В інших випадках підміна пальців не доцільна. Необхідно звернути увагу на невірну практику в педагогічних виданнях підміняти пальці в повільних повторюваних мелодійних малюнках. Це не тільки безцільно, а й шкідливо, так як рука краще опановує мелодійну єдність, ніж різнобій окремих пальців, якого дотримується слухняний учень [2].

Л. Мазель підкреслює: «Ведучи мелодію вокального характеру, намагайтеся обходитися без першого пальця» [3]. Перший палець ледь помітно грубіше інших у силу іншої будови, іншого прикріплення до кисті, що змушує при натисканні їм клавіші, задіяти передпліччя, так як його природний рух – не вертикальний, а горизонтальний. Особливо це проявляється при подкладанії пальців.

Такі музиканти, як А. Рубінштейн, В. Ландовська, А. Корто, К. Ігумнов, Н. Голубовська, Л. Оборін та ін. звертали увагу на те, що переніс через 4 та 5 пальці тонше ніж підкладання. Часте використання першого пальця в мелодії робить її грубіше. М'якше і плавніше звучить довга мелодія без підкладання (Ноктюрн Des-dur Ф.Шопена). Підкладання дрібнує рух.

Виконавці--шопеністи радять використовувати ковзання з чорної на білу клавішу (А. Корто, А. Рубінштейн, К. Ігумнов, Л. Оборін). Це треба робити уміючи, тобто без натиску і торкаючись клавіші подушечкою, а не кінцем нігтьової фаланги. Ковзання доцільно і зважаючи на особливий характер звучання, і тому, що воно як би «збільшує кількість пальців», тобто збільшує обсяг позиції і скорочує кількість підкладання першого пальця.

Якщо говорити о темпах у творах Ф. Шопена, то, по-перше: треба звернути увагу на виписані композитором тривалості його музичних творів. Можна порівняти записи етюдів №№ 1,4, 24 (ор. 25) і етюда № 13; прелюдій b-moll і fis-moll.

Полум'яна енергія підтримується чітким ритмом шістнадцятих і увагою до мелодійного малюнку і гармонії в середині пасажів шістнадцятими. «Не треба грати швидке занадто швидко і повільне занадто повільно», – рекомендує К. Ігумнов [3]. Із засобів досягнення «повітряної» перспективи в музиці Мармонтель виділяє шопенівську педаль і неповторне вміння видозмінювати якість звуку за допомогою пальцевого дотику.

Аналогія музичних ефектів з мальовничими була небезінтересна Шопену. У бесідах з Делакруа їм обговорювалися спільність тонів живопису зі звуками музики, співвідношення колориту і малюнка зі звуковою перспективою, роль колориту в естетичному сприйнятті [2].

Різноманіття пальцевого туше, барвисті і багатопланові властивості демпферної і резонуючі – лівої педалі – це частина тих коштів тембрального колорирования фортепіанної звучності, які відповідали уявленням Делакруа про музичну барвистість.

Поряд з тенденцією збагачення тембральних коштів фортепіано для піаністичної школи романтизму було характерно прагнення до співучості.

Це відображало основну рису музичної культури першої половини XIX століття, відомої в історії як епоха найбільшого розквіту вокального мистецтва.

Це мистецтво втілено Шопеном в його кантилені абсолютно особливого виду, що увібрала в себе риси плавності і задушевності слов'янської пісенності і пластичності італійського bel canto.

Для інтерпретації творів композитора характерно: поєднання виразного фразування, внутрішньої неподільності інтонацій і мотивів в межах мелодії. Передача загальної динамічної лінії і мелодійної спрямованості фрази за сприяння tempo rubato. Закінчення фразіровочних ліг у Шопена супроводжувалося незначною амплітудою «звільняє» руху руки і означало природне ослаблення сили звуку при сприянні динамічних нюансів.

Окончание фразировочных лиг у Шопена сопровождалось незначительной амплитудой «освобождающего» движения руки и означало естественное ослабление силы звука при содействии динамических нюансов. Таким шляхом не порушувався зв'язок метрично слабких звуків з сильними і досягалася мелодійна безперервність.

Характерною рисою шопенівського мислення є поширення співучості на всю піаністичну фактуру. Зауважимо, що майже всі видатні піаністи відкидали жорсткий палацовий удар і висловлювалися за різноманітність дотику пальців до клавіш в залежності від бажаного характеру витягується звуку. Говорячи про особливості інтерпретації творів Шопена, не можна не сказати про його tempo rubato – алогічні прийом італійського співочого стилю bel canto.

Цьому прийому притаманні дві властивості. По-перше, вільна передача ритму при rubato супроводжується помітним чергуванням прискорень і уповільнень темпу, неодмінно заповнюють тимчасові прогалин. По-друге, виникають темпові відхилення при передачі мелодічеbского початку проходять на метричній основі акомпанементу [3].

Rubato зустрічалося і в практиці музикантів XVII-XVIII століть, однак у Шопена воно носить яскраво виражений характер. Його темпоритмічні відхилення відрізняють значні розміри accelerando і ritardando.

Шопен – один з авторів, які найбільш часто страждають від поганого смаку або нерозуміння виконавців. Тому майбутньому вчителю музичного мистецтва треба знати особливості стилю, фразування, аплікатури, темпових та динамічних позначок композитора та дуже обережно підходити до інтерпретації творів не тільки Ф. Шопена, а й усіх композиторів як класичної, романтичної так і сучасної шкіл.

Формування мистецьких поглядів, естетичного кругозору, художніх понять і суджень невіддільне в навчальному процесі від розвитку культури емоцій учня, стимулювання його естетичних переживань. У процесі розвитку художнього сприйняття вихованців і їх здатності до понятійно-логічного осмислення мистецтва важливо місце займає творчість композиторів-романтиків, де мистецтву Ф. Шопена відводиться першочергове місце.

Сказане вище про фразування, фрази «безмежного дихання», аплікатуру, темпи у творах Шопена зовсім не означають, що вони складають зміст всієї інтерпретації його творів. Інтерпретація творів Шопена багата нюансами і своєрідна, так само, як і його музика.

Список використаних джерел

1. Мильштейн Я. Очерки о Шопене. Москва: Музыка. 1987. 176с.
2. Николаев В. Шопен – педагог. Москва: Классика XXI. 1980. 195с.
3. Кремлев Ю. Эстетика Шопена. / .Ю.Кремлев Эстетика Шопена // Советская музика. 1949. № 3. С.44.
4. Шевнюк О. Л. Культурологічна освіта майбутнього вчителя: теорія і практика. Київ: НПУ ім. М. П Драгоманова. 2003. 232с.
5. Шульгіна В. Українська музична педагогіка: підручник. Київ: ДАККіМ. 2005. 271с.
6. Щолокова О. П. Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутніх вчителів / УДПУ ім. М. П Драгоманова. Київ. 1996. 172с.

References

1. Mylshtein Ya. Ocherky o Shopene. Moskva.: Muzыka. 1987. 176s.
2. Nykolaev V. Shopen – pedahoh. Moskva: Klassyka XXI. 1980. 195s.
3. Kremlev Yu. Эstetyka Shopena. / .Iu.Kremlev .Эstetyka Shopena // Sovetskaia muzыka. 1949. № 3 S.44.
4. Shevniuk O. L. Kulturolohichna osvita maibutnoho vchytelia: teoriia i praktyka. Kyiv: NPU im. M.P. Drahomanova. 2003. 232s.
5. Shulhina V. Ukrainska muzychna pedahohika: pidruchnyk. Kyiv: DAKKiM. 2005. 271s.
6. Shcholokova O.P. Osnovy profesiinoi khudozhno-estetychnoi pidhotovky maibutnikh vchyteliv / UDPU im. M.Drahomanova. Kyiv. 1996. 172s.

Ирина Глазунова. К вопросу интерпретации произведений Ф. Шопена в работе будущего учителя музыкального искусства

В статье рассматриваются особенности интерпретации произведений Ф. Шопена. Подчеркивается значение фразировки, динамики, агогики, аппликатуры, педализации в процессе исполнения произведений романтического направления. Освещается необходимость знаний и умений грамотной интерпретации произведений композитора, который стал символом романтического стиля и эталоном

эстетической культуры, для начинающих пианистов, музыкантов, имеющих достаточный опыт исполнительства и учителей музыкального искусства, работающими над формированием эстетической и музыкальной культуры подрастающего поколения. Проанализированы основные черты фразировки в произведениях Шопена: перенесение принципов вокального дыхания, использование длинных фраз. Знание будущими учителями музыкального искусства характерных черт интерпретации произведений композиторов-романтиков – одна из важных составляющих всей профессиональной подготовки студентов факультетов искусств педагогических университетов.

Ключевые слова: интерпретация, фразировка, аппликатура, темп.

Iryna Glazunova. On the interpretation of the works of F. Chopin in the work of the future teacher of musical art

The article discusses the features of the interpretation of the works of F. Chopin. The importance of phrasing, dynamics, agogics, fingering, pedalization in the process of performing works of romantic works is emphasized.The need for knowledge and skills of competent interpretation of the works of the composer, which has become a symbol of the romantic style and standard of aesthetic culture, is highlighted. for beginner pianists, musicians with sufficient performance experience and musical art teachers working to shape the aesthetic and musical culture of the younger generation. The main features of the phrasing in the works of Chopin are analyzed: transferring the principles of vocal breathing, the use of long phrases. Knowledge by future teachers of musical art of the characteristic features of the interpretation of the works of romantic composers – one of the important components of the entire professional training of students of the faculties of art at pedagogical universities. Formation of artistic views, aesthetic outlook, artistic concepts and judgments are inseparable in the educational process from the development of a culture of emotions of the student, stimulating his aesthetic experiences. In the process of developing the artistic perception of the pupils and their ability to conceptually and logically understand the art, the creativity of the romantic composers occupies an important place, where F. Chopin's art is given a high priority. The interpretation of the composer's works is characterized by the combination of expressive phrasing, the intrinsic indivisibility of intonations and motives within the melody. Transmission of the overall dynamic line and melody of the phrase with the help of tempo rubato. The ending of Chopin's phrasing leagues was accompanied by a small amplitude of "freeing" movement of the hand and meant a natural weakening of the volume of sound with the assistance of dynamic nuances.

The foregoing about the phrasing, the phrases of "boundless breathing", the fingering, the pace in Chopin's works do not mean that they constitute the content of the whole interpretation of his works. Chopin's interpretation of the works is rich in nuances and peculiar, as is his music.

Keywords: interpretation, phrasing, fingering, pace.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-51-55
УДК 17.036.1:378.011.3

ГУАНЬ ЮЕ
аспірантка НПУ ім. М. П. Драгоманова,
факультет мистецтв імені А. Т Авдієвського,
М. Київ, Україна
e-mail: guanyue6161@gmail.com

АКСІОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАГІСТРАНТІВ ДО ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Стаття присвячена питанням методичного забезпечення вокальної підготовки магістрантів-вокалістів, зокрема активному й усвідомленому використанню українських співацьких традицій у вокально-виконавській підготовці магістрантів та подальшому їх впровадженню в музично-педагогічній діяльності на аксіологічному підгрунті. У статті виокремлено поступову адаптацію до процесу вокального розвитку на основі передачі ціннісного досвіду від попередників – наступним поколінням. Зокрема, ціннісного досвіду на основі українських співацьких традицій з урахуванням ціннісних векторів, закладених нашими уславленими попередниками. Виокремлено емпіричну й дидактичну схеми індивідуального вокально-виконавського розвитку магістрантів. Окрім того, виявлено ціннісні чинники в українському класичному вокальному репертуарі, що сприятиме методичному збагаченню процесу вокально-виконавської підготовки у магістратурі на мистецьких факультетах педагогічних університетів України.

Ключові слова: магістрант-вокаліст, українські вокально-виконавські традиції, аксіологічний підхід, вокально-виконавський досвід, ціннісний зміст український класичний вокальний репертуар та ін.

На сьогодні в інформаційному науковому просторі вітчизняними та зарубіжними науковцями уведено значну кількість наукових досліджень, де розкрито окремі чинники в методиках вокального навчання передбачення перспектив вокально-виконавського становлення молодого покоління, яке обрало для себе шлях педагогічного та вокально-виконавського зростання. Наукова увага до сольного вокального виконавства складає значний доробок та особистий внесок В. Антонюк, об'єктом наукового дослідження в її працях виступає мистецтво академічного сольного співу, завдячуючи якому маємо можливість для аналізу й власного векторного дослідження процесу формування готовності магістрантів до виконавської діяльності (на основі українських співацьких традицій) – згідно визначеним В. Антонюк **«феноменологічним світоглядним напрямом в сучасній національній художній культурі» явищем – українською вокальною школою**.

Ознайомлення з українськими співацькими традиціями проходить у класах «Постановки голосу», «Вокальних класах» українських педагогів-вокалістів, в процесі планомірної роботи з вокально-технічного розвитку студентів мистецьких факультетів педагогічних університетів. Коли, так званий, «діалогу культур» розкривається в процесі вивчення різних творів світової вокальної класики у процесі спілкування з вокальними творами мовою вокальної музики. На матеріалі українських вокальних класичних творів відбувається набуття українських співацьких традицій, у стилевиконанні та традиційно-ментальному (особистому, відмінному від інших) трактуванні художньо-виконавського контексту кожного, окремо взятого, вокального твору. Базові знання вже закладено в манері виконання та специфічних особливостях виконання вокального твору, що мають переходити як «виконавська матриця» до якої кожен наступний вокаліст-виконавець додає індивідуальні ознаки у вокальному виявленні (темперамент, індивідуальний тембр, неповторний художньо-виконавський образ та ін.). У процесі створення художньо-виконавського образу вокаліст-виконавець дотримується запропонованої «авторської матриці» та створює «виконавську матрицю». Аксіологічний підхід нашого дослідження ґрунтується на традиціях української вокальної педагогіки, та полягає в наступності поколінь, визнаних виконавців наших уславлених попередників, які закладають підвалини виконавського стилю, кожного окремо взятого вокального твору, та слугують цінно-змістовою аналоговою основою для наступних поколінь виконавців.

Вокальна підготовка українських та іноземних студентів в українських закладах вищої освіти ґрунтується на вивченні українських вокальних традицій, в основі яких лежить методичний досвід провідних вокалістів-виконавців та науковців НМАУ ім. П .І. Чайковського. Слід згадати перших кандидатів мистецтвознавства вокального факультету М. І. Єгоричеву (1947), Т. М. Михайлову (1951) та І. С. Колодуб до наукових здобутків

яких слід віднести дослідження: «психологічних основ вокально-педагогічного процесу; методичні рекомендації з вивчення творів українських композиторів (М. Лисенка і Я. Степового на вірші Т. Шевченка, Л. Українки, О. Олеся та ін.); Т. Михайлова здійснила хронологічний опис процесу виховання співаків у Київській консерваторії з часу її заснування до початку 80-х років. У працях І. С. Колодуб з теорії вокального мистецтва викладено цілісну систему виховання інтелектуального потенціалу сучасного співака на українському народно-пісенному матеріалі» [4].

Видатне й унікальне покоління українських педагогів-вокалістів ХХ ст., які виховали гідну зміну вокалістів виконавців у стінах Київської державної консерваторії тепер НМАУ ім. П. І. Чайковського, до яких належать: М. Е. Донець-Тессейр, З. М. Гайдай, М. І. Єгоричева, Т. М. Михайлова, О. О. Муравйова, А. Ю. Мокренко, З. М. Гайдай, Н. Й. Захарченко, І. С. Колодуб, І. М. Вілінська, Є. І. Чавдар, Л. Д. Лобанова, Л. П. Руденко, К. Д. Огнєвий, Г. С. Сухорукова, З. П. Бузіна, Д. Г. Петриненко, В. М. Курін, М. К. Кондратюк, С. М. Матеюк, Б. П. Гнидь, та багато ін. Основоположними для викладачів і концертмейстерів стали методичні поради досвідченого викладача камерного співу, доцента З. Ю. Ліхтман, яка працювала на вокальному факультеті протягом (1941-2001) [2]. Б. П. Гнидь розробив і викладав протягом 80-90-х років авторський курс лекцій з історії вокального виконавства, (на основі авторського підручника) [3].

Вищезазначені видатні педагоги-вокалісти плідно використовували українські вокальні традиції у підготовці професійних співаків, сповідаючи емпіричну та дидактичну схеми індивідуального співацького розвитку, з опорою на «цілком окреслені духовно-освітні цінності, які закладались в навчально-дидактичні методи виховання розвинених особистостей, майстрів сольного співу», за зразками педагогів-виконавців, переймаючи їх еталонну манеру співу в пошуках власної вокально-виконавської манери [8], що цілком підтримано вітчизняним науковцем В. Антонюк, яка зазначає, що «українська вокальна традиція включає елементи емпіричної та дидактичної схем індивідуального співацького розвитку. Зокрема, термін «вокальна школа» вживаємо як загальну характеристику творчості персоналій, що відповідає західноєвропейським методичним засадам етнологічного дослідження вокальної музики як індивідуального явища» [1].

Значущим авторським внеском є трактування, що: «метакультурне утворення феномена української національної вокальної школи диференціюємо на окремі феномени та ноумени, які, своєї черги, живляться виконавським і творчо-педагогічним досвідом персоналій». А здійснене В. Антонюк дослідження української вокальної школи має значно глибший зміст, розкритий нею як «феноменологічний світоглядний напрям в сучасній національній художній культурі» [1].

Переважна більшість вокалістів-виконавців, які обрали професійно-педагогічну діяльність провідною, продовжують впроваджувати ті вокально-виконавські традиції, які у певний час стали основоположними у їх вокально-виконавській підготовці в НМАУ ім. П. І. Чайковського. Педагоги-вокалісти, що впроваджують українські вокально-виконавські традиції у практику вокальної підготовки – О. Гурець, Н. Куделя, О. Нагорна, Т. Пімінова, Т. Жигінас, Є. Колосова, Є. Войта, Ю. Заболоцький, В. Сачок та ін. випускники НМАУ ім. П. І. Чайковського, що працюють на факультеті мистецтв імені А.Авдієвського НПУ ім. М. П. Драгоманова Тож, цілком очевидними виступають факти впровадження українських співацьких традицій у практику професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва та магістрантів-виконавців на мистецьких факультетах педагогічних університетів.

На основі проведеного аналізу наукової літератури культурологічного та частково методичного характеру вокальної підготовки у вищих навчальних закладах, слід зазначити що активний науковий доробок належить і сучасним науковцям Л. Василенко, О. Єременко, Т. Жигінас, Д. Люш, Ю. Мережко, Н. Можайкіній, Н. Овчаренко, Є. Проворовій, Г. Стасько, Т. Ткаченко, Л. Тоцькій, Ю.Юцевичу та ін., які пропагують у наукових дослідженнях традиційно-національні настанови у постановці голосу та переваги академічного виховання вокалістів-виконавців.

Зазвичай, вирішення даної проблеми з формування готовності до виконавства починають розгляд саме особливостей феномена «виконавства», проте цільовим змістом даної публікації виступає виявлення змістооснови аксіологічного підходу, що впливає як на процес так і на результат підготовки висококваліфікованих фахівців, який відображено в фундаментальних дослідженнях видатних науковців (Б. Асаф'єва, О. Апраксіної, В. Дряпіки, Л. Коваль, А. Козир, Г. Падалки, О. Рудницької, Г. Шевченко, Т. Цвелих, В. Шацької та ін.).

Метою даної статті є розкриття значення аксіологічного підходу в формуванні готовності магістрантів до виконавської діяльності на основі українських співацьких традицій.

Аксіологія, згідно трактування у філософсько-словникових виданнях, визначається як філософське дослідження природи цінностей; як філософ-

ська дисципліна, що займається дослідженням цінностей як смислоутворювальних засад людського буття, що задають спрямованість і вмотивованість людському життю, діяльності та конкретним діянням і вчинкам [10], вона виступає складовим компонентом гуманітарної парадигми в освіті. В численних дослідженнях зазначається, що ціннісні орієнтації присутні в житті людини упродовж її життя як у духовній так і в матеріальній сферах (С. Анісимов, Г. Вижлецов, А. Здравомислов, М. Каган, В. Розанов, В. Тугарінов та ін.).

Питання методичного забезпечення вокальної підготовки магістрантів-вокалістів з використанням українських співацьких традицій у музично-педагогічній діяльності, поступова адаптація до процесу вокального розвитку на основі українських співацьких традицій, врахування ціннісних векторів вокально-виконавського характеру виявлено в дослідженнях Т. Жигінас та ін.

Як зазначають вітчизняні науковці, педагоги-вокалісти «проблема виконавської підготовки вокаліста є однією з актуальних в музичній педагогіці України, адже спів – самий мобільний різновид виконавства [9].

Актуальність нашого дослідження полягає у виокремленні ключових чинників вокального виконавства та визначається суперечностями між: потребою суспільства в новій генерації вокалістів-виконавців, підготовлених до самостійного вирішення творчих завдань та недостатньою фаховою, зокрема, їх вокально-виконавською підготовкою у ВНЗ мистецького спрямування; нагальною потребою впровадження українських співацьких традицій в процес оновлення змісту і методів організації вокально-виконавської підготовки магістрантів вокалістів-виконавців та недостатністю обґрунтованих концептуальних і організаційно-методичних засад такої підготовки на використання українських співацьких традицій виховання солістів-вокалістів у вищій школі тощо. Слід зазначити що УСТ (*далі, українські співацькі традиції*) вже виступають ціннісно-змістовою основою, адже в умовах використання різних традицій вокального виховання у межах національного зерна – репертуарної основи, яка впродовж багатьох років віддавалась перевазі італійської класики та творам українського фольклорного джерельного надбання нашого народу в обробках українських композиторів-класиків. Натомість, процеси методичної асиміляції різних шкіл та течій в умовах національного виховного вокального середовища сприяла оновленню та доповненню УСТ та розширенням даної категорії, за рахунок привнесення різноманітного розмаїття авторських вокальних методик, трансформованих видатними особистостями, знаменитими вокалістами-виконавцями, якими перенесено власні вокально-технічних та вокально-виконавські здобутки в практику вокальної підготовки професійних співаків. Саме таким чином, на нашу думку, утворюються традиції.

Тому, на сьогодні УСТ виступають емпірична й дидактична схеми індивідуального вокального розвитку вокалістів-виконавців, на засадах дотримання академічної манери, об'ємно-акустичного звучання, привнесення у вокальне виконавство різноманітної тембральної палітри, кантилени, рівномірного звукового потоку зі згладженими регістровими переходами та дотриманням вокально-мовленнєвих норм (відповідно української мови та ін.). Репертуарна основа процесу підготовки магістрантів мистецьких факультетів до вокального виконавства виступає цінністю. Адже, підготовка магістерського концерту-звіту включає виконання різностильових та різножанрових творів, включає виконання класичних творів українських композиторів, обробки українських народних пісень в яких закладено естетичні поняття й морально-естетичні категорії в яких відбивається національні цінності українського народу. Тож, вивчення та подальше виконання вивчених творів українських композиторів -класиків сприяє осмисленню та подальшому пропагуванню засобами вокального виконавства українських культурних цінностей та ціннісних традицій української вокальної школи, надбаних студентами-магістрантами у вокальних класах провідних педагогів – носіїв українських співацьких традицій, що передають власний вокально-виконавський досвід своїм учням.

Отже, ключовими чинниками, завдяки яким обґрунтовано введення аксіологічного підходу в нашому дослідженні виступають: передача ціннісного досвіду від вчителя до учня, а так як проблема розгортається у площині вокально-виконавського досвіду то ймовірним видається набуття ціннісного досвіду попередниками й передача його наступникам у вокально-виконавській діяльності, яка виступає окрасою вокального мистецтва України – співочої нації з глибокими традиціями; репертуарне забезпечення набуття ціннісного вокально-виконавського досвіду на основі вивчення українського класичного репертуару; саме це привертає увагу не тільки вітчизняних а й зарубіжних шукачів ціннісного й ефективного досвіду вокально-виконавського гатунку, яким сповнені методики вокальної підготовки в українських вищих навчальних закладах мистецького та музично-педагогічного напряму підготовки фахівців.

Список використаних джерел:

1. Антонюк В. Вокалісти Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського – дослідники феномену української вокальної школи. // Науковий вісник Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського. Вип. 114: Композитори і музикознавці Київської консерваторії у 1941–2010х роках, збірник статей. Київ, 2016, С. 153–168.
2. Антонюк В. Г. Постановка голосу : навчальний посібник / Валентина Антонюк. – К. : Українська ідея, 2000. – 68 с.
3. Антонюк В. Г. Українська вокальна школа: етнокульту- рологічний аспект : монографія / Валентина Антонюк. – К. : Українська ідея, 1999. – 168 с. / 2-ге вид. – 2001. – 144 с.
4. *Виконавські школи вищих учбових закладів України : тематичний збірник наукових праць / колектив авт. під кер. О. І. Малозьомової. – К. : КДК ім. П. І. Чайковського, 1990. – 180 с.*
5. Вопросы вокальной педагогики. – Вып. 3. / состав. Д. Г. Евтушенко. – М.: Музыка, 1967. – 150 с.
6. Жигінас Т.В. «Аксіологізація процесу вокальної підготовки магістрів факультетів мистецтв педагогічних університетів». Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: Зб. наукових праць. – Вип. 23 (28) – К.: НПУ ім.. М.П. Драгоманова, 2017. – 156 с. С. 24 – 30.
7. Жигінас Т.В. Аксіологічний підхід у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва до просвітницької роботи //Духовність особистості – методологія, теорія і практика 5 (74) – Сєвєродонецьк 2016. // С.85 – 94.
8. Мережко Ю.В., Петрикова О.П., Леонтієва С.Л. Вокально-виконавська підготовка майбутніх артистів-вокалістів у вищій школі на основі міждисциплінарної інтеграції / Science and Education a New Dimension. Humanities and Social Sciences, V(23), I.: 139, 2017 www.seanewdim.com. С. 71 – 73.
9. Шуневич Є. Традиції та джерела професійного вокального мистецтва на Україні //Євгенія Шуневич / Зб. наукових публікацій/ Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка Молодь і ринок №10, 2011 р., с. 117-120.
10. Философский словарь / под ред. И.Т.Фролова. – М.: Политиздат, 1987. – 590 с.

References

1. Antonyuk V. Vocalists of the National Music Academy of Ukraine named after PI Tchaikovsky are researchers of the phenomenon of Ukrainian vocal school. // Scientific Bulletin of the National Music Academy of Ukraine named after PI Tchaikovsky. No. 114: Composers and Musicologists of the Kyiv Conservatory in 1941-2010, collection of articles. Kyiv, 2016, pp. 153–168.
2. Antonyuk VG Production of a voice: a textbook / Valentina Antonyuk. K.: Ukrainian Idea, 2000. 68 p.
3. Antonyuk VG Ukrainian vocal school: ethno-cultural aspect: monograph / Valentina Antonyuk. – K.: Ukrainian Idea, 1999. – 168 p. / 2nd view. 2001. 144 p.
4. Executive schools of higher educational establishments of Ukraine: thematic collection of scientific works / collective auth. under the cur. OI Malozymova. K.: KDK them. Tchaikovsky, 1990. 180 p.
5. Questions of vocal pedagogy. – No. 3. / composition. DG Yevtushenko. M .: Music, 1967. 150 p.
6. Zhiginas TV "Axiologicalization of the process of vocal training of masters of the faculties of arts of pedagogical universities". Scientific journal of MP Dragomanov National Pedagogical University. Series 14. Theory and Methods of Art Education: Coll. scientific works. No. 23 (28). K .: NPU them. Drahomanov, 2017. 156 p. Pp. 24 – 30.
7. Zhiginas TV Axiological Approach in Preparing Future Music Teachers for Educational Work // Personality Spirituality – Methodology, Theory and Practice 5 (74) .Severodonetsk 2016. // P.85 – 94.
8. Merezhko YV, Petrykova OP, Leontieva SL Vocal-performing training of future vocalists in higher education on the basis of interdisciplinary integration / Science and Education a New Dimension. Humanities and Social Sciences, V (23), I .: 139, 2017 www.seanewdim.com. Pp. 71 – 73.
9. E. Shunevich Traditions and sources of professional vocal art in Ukraine // Evgenia Shunevich / Coll. / Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Youth and Market №10, 2011, p. 117-120.
10. Philosophical Dictionary / ed. ITFrolov. – M .: Politizdat, 1987. – 590 p.

Гуань Юе. Аксиологический подход в процессе формирования готовности магистрантов к вокально-исполнительской деятельности

Статья посвящена вопросам методического обеспечения вокальной подготовки магистрантов, в частности активному и осознанному использованию украинских певческих традиций в вокально-исполнительской подготовке магистрантов и дальнейшем их внедрении в музыкально-педагогической деятельности на аксиологической основе. В статье выделено постепенную адаптацию к процессу вокального развития на основе передачи ценностного опыта от предшественников – следующим поколениям. В частности, ценностного опыта на основе украинских певческих традиций с учетом ценностных векторов, заложенных нашими прославленными предшественниками. Выделены эмпирическая и дидактическая схемы индивидуального вокально-исполнительского развития магистрантов. Кроме того, выявлено ценностные факторы в украинском классическом вокальном репертуаре, который способствует методическому обогащению процесса вокально-исполнительской подготовки в магистратуре на факультетах искусств педагогических университетов Украины.

Ключевые слова: магистрант-вокалист, украинские вокально-исполнительские традиции, аксиологический подход, вокально-исполнительский опыт, ценностное содержание, украинский классический вокальный репертуар и др.

Guan Yue. Axiological approach in the process of formation of readiness of undergraduates for vocal performance

The article is devoted to the issues of methodological support for the vocal training of master-vocalists, in particular the active and conscious use of Ukrainian singing traditions in the vocal and performing training of undergraduates and their further implementation in axiological-based musical and pedagogical activity. The article highlights the gradual adaptation to the process of vocal development based on the transfer of value experience from predecessors to the next generations. In particular, the value experience based on Ukrainian singing traditions, taking into account the value vectors laid down by our illustrious predecessors. Empirical and didactic schemes of individual vocal and performing development of undergraduates are highlighted. In addition, value factors have been identified in the Ukrainian classical vocal repertoire, which contributes to the methodical enrichment of the vocal-performing training process in master's programs at the art faculties of pedagogical universities of Ukraine. Therefore, the key factors that justify the introduction of an axiological approach in our study are: the transfer of value experience from teacher to student, and since the problem unfolds in the plane of vocal and performance experience, it seems likely to gain valuable experience predecessors and transfer his successor activities that serve as the decoration of the vocal art of Ukraine – a singing nation with deep traditions; repertoire of providing valuable vocal and performing experience based on the study of Ukrainian classical repertoire; this is what attracts the attention not only of domestic but also foreign seekers of valuable and effective experience of vocal and performing variety, who have completed the methods of vocal training in the Ukrainian higher educational establishments of artistic and music-pedagogical direction of specialists training.

Key words: master-vocalist, Ukrainian vocal and performing traditions, axiological approach, vocal and performing experience, value content, Ukrainian classical vocal repertoire, etc.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-56-62
УДК : 371.134 : 378.147

Руслан ГУРІН
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського, м. Одеса, Україна
e-mail: gurin777ruslan@gmail.com

Анастасія КУШНІРУК
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри математики і методики її навчання Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського, м. Одеса, Україна
e-mail: kushniruk_a@i.ua

Олександр ЯЦІЙ
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського, м. Одеса, Україна
e-mail: Aleksandryatsiy@gmail.com

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ АКМЕОЛОГІЧНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

У статті проаналізовано сутність педагогічних умов та їх впливу на акмеологічне становлення майбутніх учителів фізичної культури. Спираючись на результати дослідження, під педагогічними умовами акмеологічного становлення майбутніх учителів фізичної культури розуміємо обставини, що впливають на підвищення результатів навчальної діяльності, а також на створення передумов для подальшого розвитку зрілості особистості в межах професійної діяльності під час фахової підготовки. На підставі аналізу психолого-педагогічної літератури та провідного наукового фонду було виокремлено такі педагогічні умови, як: упровадження інтерактивного навчання у фахову підготовку майбутніх учителів фізичної культури; підвищення питомої ваги засобів інформаційних технологій у самостійній роботі майбутніх учителів фізичної культури; використання тренінгу під час підготовки майбутніх учителів фізичної культури до проходження педагогічної практики.

Спираючись на результати дослідження було встановлено, що внаслідок реалізації педагогічних умов було засвідчено позитивні зміни у респондентів експериментальних груп. Так, високого рівня досягли 26,8 % учасників ЕГ і 18,5 % учасників КГ. На задовільному рівні виявлено в ЕГ 56,1 % і в КГ 43,2 % від загальної кількості респондентів. На низькому рівні в ЕГ спостерігалось 17,1 % і в КГ – 38,3 % від загальної кількості респондентів.

Ключові слова: педагогічні умови, майбутні вчителі, акмеологічне становлення, інтерактивне навчання, самостійна робота, педагогічна практика, тренінг.

Актуальність дослідження зумовлена проголошеням Національної доктрини розвитку освіти, яка спрямована на новий тип гуманістично-інноваційної освіти, її конкурентоспроможність у європейському та світовому освітньому просторі. Результатом цієї доктрини є підготовка майбутніх учителів, що здатні робити особистісний вибір, набувати вміння, навички та компетентності задля інтеграції в суспільство на різних рівнях, навчатися упродовж життя. У зв'язку з цим, проблема формування якісно нової особистості вчителя є актуальною для нашої держави і перетворюється на один із найважливіших чинників підвищення конкурентноздатності майбутніх фахівців у освітній галузі. Незважаючи на масштаб розгляду проблеми, психологами та педагогами зроблено вагомий внесок у дослідження специфічних умов акмеологічного становлення майбутніх учителів. Проте проблема з'ясування сутності педагогічних умов акмеологічного становлення є недостатньо вивченою, тоді як її вирішення сприятиме не лише озброєнню майбутніх учителів акмеологічними, психолого-педагогічними та професійними навичками й уміннями, а передусім усвідомленню ними власного місця у професійній діяльності, а також закладанню фундаменту у формуванні цілісної системи педагогічного професіоналізму.

Аналіз наукового фонду та практичної організації освітнього процесу у закладах вищої освіти дозволив встановити, що професійному становленню майбутніх учителів присвятили свої дослідження К. Абульханова-Славська, І. Бех, А. Богуш, Н. Бордовська, Н. Гузій, Е. Карпова, Н. Кічук, І. Княжева, Т. Койчева, О. Копусь, Н. Кузьміна,

З. Курлянд, Л. Мітіна, І. Підласий, О. Семеног, О. Трифонова, Р. Хмелюк, О. Чебикін та ін. Різні акмеологічні аспекти становлення професіоналізму особистості та професійної діяльності подано в дослідженнях В. Агапова, Р. Бернса, В. Давидова, А. Деркача, О. Дубанесюк, В. Маркіна, В. Радула, А. Реана, К. Роджерса, С. Рубінштейна, В. Шадрикова та ін. Інноваційні технології в освіті досліджували І. Богданова, Р. Гуревич, В. Кухаренко, О. Пометун та ін. Натомість, незважаючи на виокремлені вище наукові доробки, педагогічні умови акмеологічного становлення майбутніх учителів на сьогодні досліджено недостатньо.

Мета статті полягає у визначенні сутності педагогічних умов та їх впливу на акмеологічне становлення майбутніх учителів фізичної культури.

Відповідно до аналізу результатів дослідження доцільним є наголосити, що під педагогічними умовами часто розуміють обставини, можливості, фактори, результат навчально-виховного процесу. Науковим підґрунтям цього є дослідження: Н. Боритко (2001) – зовнішня обставина, що тією чи іншою мірою істотно впливає на протікання педагогічного процесу, свідомого сконструйованого педагогом, який передбачає досягнення певного результату; С. Гончаренко (1997) – обставини, за яких компоненти навчального процесу (навчальні дисципліни, методика їх викладання, навчання і виховання) подані в найкращих взаємовідносинах та взаємозв'язках, що дають можливість учителям плідно викладати, керувати навчальним процесом, а учням – успішно навчатися; Л. Горбатюк (2002) – обставини, які діють у навчальному процесі та впливають як на навчальну діяльність, так і на результати навчання; В. Павлової (2007) – це поєднання об'єктивних і суб'єктивних чинників, що позитивно впливають на ефективність та результативність навчально-виховного процесу.

Ураховуючи специфіку підготовки майбутніх учителів фізичної культури та професійну діяльність, постало завдання побудувати своєрідний фундамент щодо акмеологічних основ становлення їх особистості. Такою базою виступають відповідні педагогічні умови, що сприяють акмеологічному становленню майбутніх учителів фізичної культури під час фахової підготовки.

З огляду на вищезазначене, під педагогічними умовами акмеологічного становлення майбутніх учителів будемо розуміти обставини, що впливають на підвищення результатів навчальної діяльності, а також на створення передумов для подальшого розвитку зрілості особистості в межах професійної діяльності під час фахової підготовки в педагогічному університеті.

Аналіз наукового фонду дав можливість виокремити такі педагогічні умови акмеологічного становлення майбутніх учителів у педагогічному університеті, як: упровадження інтерактивного навчання у фахову підготовку майбутніх учителів фізичної культури; підвищення питомої ваги засобів інформаційних технологій у самостійній роботі майбутніх учителів фізичної культури; використання тренінгу під час підготовки майбутніх учителів фізичної культури до проходження педагогічної практики.

Щодо першої педагогічної умови, упровадження інтерактивного навчання у фахову підготовку майбутніх учителів фізичної культури, необхідно наголосити, що забезпечення успішності навчання в університеті може бути реалізоване шляхом використання нових методів, педагогічних прийомів, спрямованих на активізацію пізнавальної діяльності майбутніх учителів фізичної культури. Останнім часом у контексті гуманізації освіти для реалізації цього все більшої популярності набуває інтерактивне навчання.

Вивчення психолого-педагогічної літератури з питань підготовки майбутніх учителів з використанням інтерактивного навчання дозволило дійти висновку, що вчені по-різному підходять до його тлумачення та визначають у такий спосіб, як: від англ. interact – взаємодіяти, тобто перебувати у взаємодії, діяти, впливати один на одного) припускає спільне навчання (навчання у співпраці): студенти та викладач є суб'єктами навчання [9]. Сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес організований у такий спосіб, де практично всі ті, хто навчаються, є залученими до процесу пізнання, вони мають нагоду розуміти й рефлектувати з приводу того, що вони знають і думають. Спільна діяльність у процесі пізнання, засвоєння навчального матеріалу означає, що кожний робить свій особливий індивідуальний внесок, відбувається обмін знаннями, ідеями, способами діяльності [11]. З іншого боку, в дослідженні С. Бондар сутність інтерактивного навчання визначено так: навчальний процес відбувається тільки за умови постійної, активної взаємодії всіх учасників; це взаємонавчання (групове, колективне, навчання у співпраці), коли викладач і студент є рівноправними суб'єктами навчання; організація інтерактивного навчання здійснюється за допомогою моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільного вирішення проблем на підставі відповідних ситуацій; сприяє формуванню навичок спілкування, створення атмосфери співпраці; виявляє лідерські риси викладача і студентів, проте водночас ніхто не домінує над іншими, думки всіх учасників навчального процесу беруться до уваги [1].

Це вимагає від майбутніх учителів фізичної культури усвідомлення творчого характеру, формування індивідуального стилю та адаптації до педагогічної діяльності. Безперечно, як показало вивчення фонду наукових джерел, інтерактивна організація навчального процесу має низку переваг порівняно із традиційною, оскільки перша більш ефективна з погляду оптимального поєднання мети і результату навчальної діяльності (за Л. Грабовською, Н. Гузій, В. Свірідюк та ін.). З практичного досвіду відомо, що у процесі інтерактивного навчання змінюється взаємодія викладача і здобувачів вищої освіти: активність викладача поступається місцем активності тим, хто навчається. Здобувачі вищої освіти стають повноправними учасниками навчального процесу, їхній досвід слугує основним джерелом пізнання. Здійснення активної взаємодії викладача і майбутнього вчителя робить досить актуальним чітке розмежування в єдиному процесі навчання двох складових: повідомлення навчальної інформації та її засвоєння. При цьому вирішальне значення має така діяльність студентів, за якої здійснюється засвоєння не тільки знань, а й різних методів, прийомів, способів розумової діяльності у процесі розвитку механізмів опрацювання інформації. Така діяльність сприяє підвищенню мотивації досягнення успіху майбутніх учителів, створює професійно-практичну спрямованість занять, надає змогу викладачам домагатися запланованих результатів навчання, що впливає на розвиток спрямованості, здібностей і компетентності в межах педагогічної діяльності [4]. Під час такого навчання у здобувачів вищої освіти формуються особистісні якості, індивідуальний стиль та здатність до рефлексії й самооцінки.

Відтак, застосування інтерактивних методів і технологій навчання під час підготовки майбутніх учителів фізичної культури не лише підвищує ефективність навчальної діяльності, а й розвиває комунікативні вміння та навички, допомагає встановленню контактів між учасниками процесу, забезпечує виховне завдання, оскільки змушує працювати в команді, прислухатися до думки кожного, підвищує мотивацію до успіху, спрямовує на формування особистісних якостей, здатності до рефлексії та самооцінки тощо. З іншого боку, впровадження інтерактивних технологій під час викладання фахових дисциплін надає можливості докорінно змінювати ставлення до об'єкта навчання, перетворення його на суб'єкт (за Г. П'ятаковою [10]).

Другою педагогічною умовою є підвищення питомої ваги засобів інформаційних технологій у самостійній роботі майбутніх учителів фізичної культури. Закон України «Про вищу освіту» передбачає формування у здобувачів вищої освіти уміння самостійно, свідомо і відповідально вчитися, а також створення в навчальних закладах необхідних умов для формування у студентів дослідницьких умінь, виховання особистості, здатної до саморозвитку як під час навчання у вищій школі, так і в подальшій професійній діяльності [3].

Слід наголосити, що відповідно до цього закону під час навчання майбутні вчителі фізичної культури здійснюють такі види навчальної роботи, як: слухання лекцій, участь у семінарських заняттях, виконання практичних і лабораторних робіт, індивідуальних і самостійних завдань, проходження педагогічної практики, підготовка рефератів, курсових, кваліфікаційних і дипломних робіт та ін. Кожний із зазначених видів потребує від майбутніх учителів наполегливої самостійної праці. Проведений аналіз сутності самостійної роботи в сучасній психолого-педагогічній літературі довів, що вчені по-різному трактують її сутність. Так, самостійну роботу науковці визначають, як: специфічний вид навчальної діяльності, головною метою якого виступає формування самостійності суб'єкта навчання (В. Козаков); засіб навчання, який у кожній конкретній ситуації засвоєння відповідає конкретній дидактичній меті і завданню, формує у студента на кожному етапі його пізнання необхідний обсяг і рівень знань, навичок та вмінь для розширення певного класу пізнавальних завдань і відповідного просування від нижчих до вищих рівнів розумової діяльності, виробляє психологічну настанову на самостійне систематичне поповнення своїх знань і вмінь орієнтуватись у потоці інформації при розв'язанні нового пізнавального завдання (П. Підкасистий); цілеспрямована, внутрішньо мотивована, структурована самим суб'єктом і коригована ним за процесом і результатами діяльність (І. Зимня).

Зауважимо, що виконання майбутніми вчителями різних видів завдань самостійної роботи як основного компонента навчального процесу створює підґрунтя для зміни характеру пізнавальної діяльності: відтворення й закріплення знань; формування професійних умінь і навичок; розвиток творчого потенціалу, педагогічного мислення й особистісних якостей. Отже, самостійна робота формує в майбутніх учителів фізичної культури знання й уміння саморегуляції, рефлексивні вміння, стиль самоактуалізації, а також спрямовує їх на саморозвиток.

Слід наголосити, що серед процесів, які все більше впливають на саморозвиток учителя в сучасних умовах, учені виокремлюють процес інформатизації системи освіти, завданнями якої є: формування інформаційної культури людини; забезпечення розвитку особистісних якостей

людини, розкриття її творчого потенціалу; підвищення ефективності навчально-виховного процесу на підставі впровадження інформаційних технологій, надання діяльності творчого, дослідницького характеру; інтенсифікація методичної роботи та наукових досліджень тощо [5].

Відзначимо, що в науковій літературі різним аспектам вирішення завдань інформатизації освіти та комп'ютерізації навчального процесу присвятили свої дослідження такі вчені, як: Р. Гуревич (2005), М. Жалдак (1989), та ін. (формування інформаційної культури вчителя); О. Пєхота (2001) та ін. (підготовка педагогічних кадрів до застосування комп'ютерної техніки в професійній діяльності); Ю. Машбиць (1998), та ін. (використання інформаційних технологій у вищій та середньоосвітній школах); І. Богданова (1999) та ін. (ресурсне забезпечення інформатизації освіти); Т. Койчева (2004), В. Кухаренко, О. Рибалко, Н. Сиротенко (2001) та ін. (основи дистанційної освіти). Зважаючи на це, вважаємо, що процес розвитку освіти на сучасному етапі неможливий без застосування нових інформаційних технологій.

У психолого-педагогічній літературі науковці тлумачать інформаційні технології як: сукупність методів і технічних засобів збирання, організації, збереження, опрацювання, передачі й подання інформації, що розширює знання людей і розвиває їхні можливості щодо керування технічними та соціальними проблемами (за М. Жалдаком); комп'ютерно орієнтовану складову педагогічної технології та комп'ютерну технологію (за В. Биковим і Р. Гуревичем); сукупність впровадження в систему освіти принципово нових методів і засобів обробки даних, передачі, зберігання й відображення навчальної інформації (за Т. Сергеєвою).

Оскільки ми не ставили за мету проведення поглибленого аналізу засобів інформаційних технологій, вважаємо за необхідне наголосити на таких, як Інтернет і електронний підручник. Використання Інтернету під час підготовки майбутніх учителів фізичної культури спрямовує на: активізацію й індивідуалізацію процесі навчання; можливість гармонійного синтезу логічного й образного способів засвоєння інформатизації, що підвищує ефективність освітнього процесу, допомагає формуванню всесвітньо наукового, культурного й освітнього просторів, покращує міжнаціональне спілкування. Підґрунтям є дослідження В. Носкова, в якому автор наголошує на використанні Інтернету умовно в такий спосіб: до першої групи (інформаційні) належать електронні газети й журнали, електронні бібліотеки, що розглядаються як інформаційні системи та містять дослідження й розробки, спрямовані на розвиток теорії й практики збору даних, їхнього моделювання, керування і розповсюдження по різних сайтах; друга група (інтерактивні послуги зв'язку Інтернет) – це послуги електронною поштою, а також матеріали телеконференцій. Третя група – пошукові послуги в мережі Інтернет, що поділяються на каталоги, пошукові та метапошукові системи. Отже, використання Інтернету під час підготовки майбутніх учителів фізичної культури надає можливості вибору індивідуальної траєкторії вивчення навчального матеріалу, регулювання темпу його засвоєння і навіть більш глибокої адаптації в так званих інтелектуальних системах підтримки навчання.

Широкого розповсюдження в останні роки набуває використання електронного підручника на заняттях, що забезпечує: самостійне опанування навчального матеріалу; розвиток пошуково-дослідницької роботи, індивідуалізації діяльності, спостережливості; формування необхідних якостей особистості, пізнавальний інтерес до навчання тощо. Натомість у науковій літературі й дотепер методичний аспект такого виду навчання висвітлено недостатньо, відсутня цілісна, науково обґрунтована й апробована методична система навчання, яка повинна включати зміст, цілі навчання, очікувані результати, методи навчання, організаційні форми, засоби й умови навчання. Педагогічний потенціал електронного підручника має характерні особливості, які визначають його переваги в порівнянні з традиційним друкованим підручником: гіпертекстовість; мультимедійність; інтерактивність. З іншого боку, використання електронних підручників як засобу навчання надає можливості в організації діалогу між комп'ютером і суб'єктом пізнання, у процесі якого студент одержує підказки в разі допущення помилок, виникнення ускладнень, поради щодо організації вивчення нової теми, щодо виходу із складної ситуації під час виконання пізнавального завдання, планування подальших пізнавальних актів, дружнього за характером і тональністю оцінювання виконаної роботи в ході опрацювання навчального матеріалу тощо (А. Верлань, Н. Тверезовська, М. Шерман).

Отже, можна дійти висновку про те, що підвищення питомої ваги засобів інформаційних технологій у самостійній роботі майбутніх учителів фізичної культури є педагогічною умовою, реалізація якої має позитивний вклад у процес фахової підготовки, а також створює передумови для подальшого розвитку зрілої особистості в межах професійної діяльності.

Виокремлення третьої умови, використання тренінгу під час підготовки майбутніх учителів

фізичної культури до проходження педагогічної практики, зумовлено тим, що сформовані уміння не будуть дієвими доти, доки студенти не усвідомлять дії щодо їх використання в практичних ситуаціях для розв'язання навчальних завдань.

У Положенні про проведення практики студентів закладів вищої освіти визначено, що педагогічна практика – це форма професійного навчання у вищій школі, спрямована на практичне засвоєння майбутніми фахівцями закономірностей і принципів педагогічної діяльності, формування основних професійних умінь і переконань. Метою практики є оволодіння студентами сучасними методами, технологіями, формами організації освітньо-виховної роботи в галузі їх майбутньої професії, формування у них на базі одержаних у закладі вищої освіти знань, професійних умінь і навичок для прийняття самостійних рішень під час конкретної роботи в реальних ринкових і виробничих умовах, виховання потреби систематично поновлювати свої знання та творче їх застосування у практичній діяльності [8].

Враховуючи вищевикладене, ми дійшли висновку, що педагогічна практика у підготовці майбутніх учителів фізичної культури впливає на: закріплення, поглиблення, критичне осмислення студентами спеціальних психолого-педагогічних знань, застосування їх в організації навчально-виховного процесу, формування особистої позиції як майбутніх учителів; вивчення студентами творчого педагогічного досвіду і застосування його в пошуках власних шляхів розв'язання практичних проблем; формування у майбутніх учителів індивідуального стилю педагогічної діяльності, власного досвіду активної взаємодії з учнями, організація педагогічно доцільних взаємин, творчого підходу до практичної роботи; ознайомлення студентів з інноваційними змінами у сучасній загальноосвітній школі, їх аналіз; виховання стійкого інтересу та любові до професії вчителя, потреби в самопізнанні й професійно-педагогічному вдосконаленні; формування у студентів інтересу до науково-дослідної роботи та потреби в експериментуванні під час педагогічної практики [7]. Спираючись на вищезазначене, доходимо висновку про безперечну важливість підготовки майбутніх учителів фізичної культури до педагогічної практики. Однією з форм такої підготовки ми вважаємо використання тренінгу.

У загальновживаному значенні «тренінг» (від. англ.– train, training) – це навчання, виховання, тренування. Тренінг – це група активних методів, що спрямовані на розвиток здібностей до навчання та оволодіння будь-яким видом діяльності (за Ю. Ємельяновим). Тренінг як технологія навчання в загальному вигляді виконує такі функції: діагностичну (виявлення зон розвитку або корекції); навчальну (передача нового досвіду, чи то знання, уміння і навички, чи то форми поведінки і установки); командоутворення (спільне навчання, люди, як правило, спонтанно починають відчувати себе більш згуртованими); психотерапевтичну (ефектом групової динаміки, дій тренера і самої тренінгової ситуації) (за Ю. Завалевським).

Слід наголосити на перевагах тренінгових занять, які полягають у наступному: тренінгова група виступає соціальним середовищем самореалізації та самопрезентації, каталізатором соціальних установок; груповий тренінг дає можливість кожному одержати зворотній зв'язок від студентів – колег з такими ж проблемами, які розуміють його почуття й переживання. У ньому кожен може поставити себе на місце іншої людини, «зіграти» роль для кращого розуміння її та самого себе, для знайомства з новими, більш ефективними способами поведінки і спілкування; тренінгова група відображає систему суспільних взаємовідносин, що дозволяє майбутнім фахівцям побачити й проаналізувати у спеціально створених умовах психологічні закономірності спілкування та поведінки інших людей і самих себе, які непомітні в життєвих ситуаціях; груповий досвід протидіє відчуженню, допомагає розв'язувати міжособистісні проблеми, коли студент замикається в собі, не залишається сам зі своїми труднощами [2].

Зокрема, аналізуючи переваги тренінгових занять, ми дійшли висновку, що використання тренінгу в підготовці майбутніх учителів до педагогічної практики сприяє: розвитку педагогічного мислення; індивідуального стилю; впливу творчої діяльності на самопрояв індивідуальності студентів у практичній діяльності; пізнанню власної індивідуальності, прояву творчого потенціалу та визначенню особистісної траєкторії професійного зросту та ін. Це надає підстави стверджувати, що використання тренінгу на передодні педагогічної практики впливатиме на акмеологічне становлення майбутніх учителів під час фахової підготовки. Отже, використання тренінгу під час підготовки майбутніх учителів фізичної культури до проходження педагогічної практики є важливою педагогічною умовою акмеологічного становлення, що впливає на підвищення як якості навчального процесу, так і усвідомлення педагогічної діяльності, уявлення себе в ній, зокрема.

Щодо обговорення результатів, зауважимо, що формувальний етап педагогічного експерименту, присвячений реалізації педагогічних умов, проводився упродовж 2016-2018 н. р. Респондентами виступили здобувачі вищої освіти перших і других курсів Інституту фізичної культури,

спорту та реабілітації ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (спеціальність 014 «Середня освіта (Фізична культура)» – 82 особи; спеціальність 017 «Середня освіта (Фізична культура і спорт)» – 81 особа). Завершенням формувального експерименту були контрольні зрізи, які проводилися під час проведення занять. Для визначення змін у рівнях акмеологічного становлення майбутніх учителів після реалізації педагогічних умов було використано ті самі методики, що й на констатувальному етапі експерименту. Відзначимо, що внаслідок проведення такої роботи було засвідчено позитивні зміни у студентів експериментальних груп. Так, високого рівня досягли 22 особи (26,8 % студентів ЕГ) і 15 осіб (18,5 % студентів КГ), на задовільному рівні виявлено в експериментальній групі 46 осіб (56,1 % від загальної кількості студентів) і в контрольній групі – 35 осіб (43,2 % від загальної кількості студентів). На низькому рівні залишилось: в експериментальній групі – 14 осіб (17,1 %); в контрольній групі – 31 особа (38,3 %).

Одержані результати свідчать про доцільність реалізації педагогічних умов, що впливають на акмеологічне становлення майбутніх учителів фізичної культури, проте не вичерпують усієї глибини проблеми. До перспективних напрямів наукового пошуку відносимо дослідження впливу навчального середовища педагогічного університету на формування у майбутніх учителів акмеологічної культури.

Список використаних джерел

1. Бондар С. П. Підготовка майбутніх учителів світової літератури до розвитку читацьких інтересів старшокласників у профільній школі: дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Світлана Петрівна Бондар; Вінниця, 2010. 252 с.
2. Завалевський Ю. І. Сучасний вчитель: вимір часу: навчально-методичний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів; К.: Бурек, 2008. 288 с.
3. Закон України «Про вищу освіту» // Освіта. № 12-13. 2002. С. 5-12.
4. Мельник Л. В. Формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до застосування інтерактивних технологій у навчальному процесі: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Людмила Вікторівна Мельник; Вінниця, 2010. 252 с.
5. Нісімчук А. С., Падалка О. С., Шпак О. Т. Сучасні педагогічні технології: навч. посібник. К.: Видавничий центр «Просвіта», «Книга пам'яті України», 2000. 368 с.
6. Павлова В. В. Підготовка магістрантів і аспірантів гуманітарних спеціальностей до застосування засобів математичної статистики: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Павлова Валерія Валеріївна. – Одеса, 2007. – 229 с.
7. Петровская Л. А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга. М.: МГУ, 1982. 168 с.
8. Положення про проведення практики студентів вищих закладів освіти України № 351 // Збірник законодавчих та нормативних актів про освіту. К., 1994. С. 139-193.
9. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібник; О. І. Пометун, Л. В. Пироженко; за ред. О. І. Пометун. К.: Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.
10. П'ятакова Г. П. Застосування інтерактивних технологій у підготовці викладача літератури класичного університету. Другий український педагогічний конгрес: зб. матеріалів конгресу; ред. В. Г. Кремень. Львів: Камула, 2006. 601 с.
11. Суворова Н. Интерактивное обучение: новые подходы // Дистанционное и виртуальное обучение: Дайджест рос. и зарубеж. прессы. 2001. № 2. С. 46-48.

References

1. Bondar, S. P. (2010). *Pidhotovka maybutnikh uchyteliv svitovoyi literatury do rozvytku chytatskykh interesiv starshoklasnykiv u profilniy shkoli [Preparing of future teachers of world literature for developing of the reading interests of senior classes pupils at high school]:* dys. na zdob. nauk. stup. kand. ped. nauk: spets. 13.00.04 «Teoriya i metodyka profesiynoyi osvity» / Svitlana Petrivna Bondar; Vinnytsya, 2010, 252 [in Ukrainian].
2. Zavalevskyy, Yu. I. (2008). *Suchasnyy vchytel: vymir chasu: navchalno-metodychnyy posibnyk dlya studentiv vyshchykh pedahohichnykh navchalnykh zakladiv [Today's teacher: time measurement: training manual for students of higher pedagogical educational institutions];* K.: Burek, 288 [in Ukrainian].
3. Zakon Ukrayiny «Pro vyshchu osvitu» *[The Law of Ukraine «On the higher education»]* // Osvita. № 12-13; 2002, 5-12 [in Ukrainian].
4. Melnyk, L. V. (2010). *Formuvannya hotovnosti maybutnikh uchyteliv humanitarnykh spetsialnostey do zastosuvannya interaktyvnykh tekhnolohiy u navchalnomu protsesi [The formation of readiness of future teachers of humanitarian specialties to the usage of interactive technologies in the educational process]:* dys. na zdobuttya nauk. stupenya kand. ped. nauk: spets. 13.00.04 «Teoriya i metodyka profesiynoyi osvity» / Lyudmyla Viktorivna Melnyk; Vinnytsya, 252 [in Ukrainian].
5. Nisimchuk, A. S.; Padalka, O. S.; Shpak, O. T. (2000). *Suchasni pedahohichni tekhnolohiyi [Modern educational technologies]:* navch. posibnyk. K.: Vydavnychyy tsentr «Prosvita», «Knyha pamyati Ukrayiny», 368 [in Ukrainian].
6. Pavlova, V. V. (2007). Pidhotovka mahistrantiv i aspirantiv humanitarnykh spetsialnostey do zastosuvannya zasobiv matematychnoyi statystyky [*Preparation of masters degree candidates and graduate students of humanitarian specialties to the usage of mathematical statistics means*]: dys. na zdob. nauk. stup. kand. ped. nauk: spets. 13.00.04 «Teoriya i metodyka profesiynoyi osvity» / Pavlova Valeriya Valeriyivna; Odesa, 229 [in Ukrainian].
7. Petrovskaya, L. A. (1982). *Teoretycheskye y metodycheskye problemy sotsyalno-psykholohycheskoho trenynha [Theoretical and methodological problems of socio-psychological training]*. M.: MHU, 1982, 168 [in Russian].

8. Polozhennya pro provedennya praktyky studentiv vyshchykh zakladiv osvity Ukrayiny № 351 *[The provision on the practice of students of higher edicational institutions in Ukraine]* // Zbirnyk zakonodavchykh ta normatyvnykh aktiv pro osvitu. K., 1994. S. 139-193 [in Ukrainian].
9. Pometun, O. I. (2004). *Suchasnyy urok. Interaktyvni tekhnolohiyi navchannya [Modern lesson. Interactive technology]:* nauk.-metod. posibnyk; O. I. Pometun, L. V. Pyrozhenko; za red. O. I. Pometun. K.: Vydavnytstvo A.S.K., 192 [in Ukrainian].
10. Pyatakova, H. P. (2006). *Zastosuvannya interaktyvnykh tekhnolohiy u pidhotovtsi vykladacha literatury klasychnoho universytetu [The usage of interactive technologies in the training of a literature teacher in a classical university].* Druhyy ukrayinskyy pedahohichnyy konhres: zb. materialiv konhresu; red. V. H. Kremen. Lviv: Kamula, 601 [in Ukrainian].
11. Suvorova, N. (2001). *Ynteraktyvnoe obuchenye: novye podkhody [Interactive learning: new approaches]* // Dystantsyonnoe y vyrtualnoe obuchenye: Daydzhest ros. y zarubezh. pressy. № 2. 46-48 [in Russian].

Руслан Гурин, Анастасия Кушнирук, Александр Яций. Педагогические условия акмеологического становления будущих учителей

В статье проанализированы сущность педагогических условий и их влияние на акмеологическое становление будущих учителей физической культуры. Опираясь на результаты исследования, под педагогическими условиями акмеологического становления будущих учителей физической культуры будем понимать обстоятельства, влияющие на повышение результатов учебной деятельности, а также на создание предпосылок для дальнейшего развития зрелости личности в рамках профессиональной деятельности во время профессиональной подготовки. На основании анализа психолого-педагогической литературы и ведущего научного фонда были выделены такие педагогические условия, как: внедрение интерактивного обучения в профессиональную подготовку будущих учителей физической культуры; повышение удельного веса средств информационных технологий в самостоятельной работе будущих учителей физической культуры; использование тренинга при подготовке будущих учителей физической культуры до прохождения педагогической практики.

Опираясь на результаты исследования было установлено, что в результате реализации педагогических условий были засвидетельствованы положительные изменения у респондентов экспериментальных групп. Так, высокого уровня достигли 26,8% участников ЭГ и 18,5% участников КГ. На удовлетворительном уровне обнаружено в ЭГ 56,1% и в КГ 43,2% от общего количества респондентов. На низком уровне в ЭГ наблюдалось 17,1% и в КГ – 38,3% от общего количества респондентов.

Ключевые слова: педагогические условия, будущие учителя, акмеологическое становление, интерактивное обучение, самостоятельная работа, педагогическая практика, тренинг.

Ruslan Gurin, Anastasiia Kushniruk, Oleksandr Iatsii. Pedagogical conditions of future teachers acmeological formation

Nowadays the higher educational institutions are required to train teachers of the new formation who are able to make their own decisions, constantly update their luggage of knowledge, realize the prospects of their professional development, make the most of their intellectual abilities. The abovementioned is realized by implementation of measures providing the formation of future teachers who are able to meet the educational needs of society.

The essence of pedagogical conditions and their influence on acmeological formation of future teachers of physical training is analyzed in the article. Based on the results of the research, under the pedagogical conditions of acmeological formation of future physical training teachers there will be understood the circumstances that influence the improvement of the results of educational activity, as well as the creation of preconditions for the further development of individual's maturity within professional activity during professional training. Based on the analysis of psychological and pedagogical literature as well as of the leading scientific fund, such pedagogical conditions were distinguished as: implementation of interactive teaching in the professional training of future teachers of physical culture; increasing the part of information technology in independent work of future teachers of physical training; usage of training in the preparation of future teachers of physical training before passing the pedagogical practice.

According to the results of the study it was concluded that as an output of the realization of pedagogical conditions the respondents of the experimental groups revealed positive changes. Thus, 26.8% of respondents in EG and 18.5% of them in CG reached the high level. At a satisfactory level there were found 56.1% of EG participants and 43.2% of the total number of participants in CG. The low level was observed for 17.1% of respondents in the EG and 38.3% of them in the CG.

Key words: pedagogical conditions, future teachers, acmeological formation, interactive teaching, independent work, pedagogical practice, training.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-63-67
УДК 37.091.33-027.22:811.161.2

Олена ДОЛГОПОЛ
кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри мовної підготовки, педагогіки і психології
Харківського національного університету міського господарства
імені О. М. Бекетова
http://orcid.org/0000-0002-9545-2290
e-mail: dolgop_helen@ukr.net

Олена КІР'ЯНОВА
старший викладач
кафедри мовної підготовки, педагогіки і психології
Харківського національного університету міського господарства
імені О. М. Бекетова
http://orcid.org/0000-0002-9549-639X
e-mail: olena.kiryanova@gmail.com

ВИБІР НАВЧАЛЬНИХ ТЕКСТІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У статті порушена проблема вибору текстів і організації роботи з ними на заняттях з сучасної української літературної мови зі студентами-перекладачами нефілологічних факультетів технічних ЗВО. Увага зосереджена на формуванні текстологічної компетентності. Виділено фактори та принципи добору навчальних текстів для проведення практичних занять та самостійної роботи. Окреслено вимоги до навчальних текстів відповідно до дидактичної мети заняття. Описана система роботи з навчальним текстом студентів-перекладачів. Серед провідних методів роботи з текстом на заняттях з сучасної української літературної мови філологів-перекладачів названо контекстно-інтерпретаційний метод, метод композиційного аналізу, метод семантико-стилістичного аналізу змістової частини тексту.

Ключові слова: лінгводидактика, лінгвометодика, фахова підготовка філолога-перекладача, текстологічна компетентність, навчальний текст, робота з текстом, текстовий навчальний матеріал.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Освітні стандарти та навчальні програми підготовки філолога-перекладача окреслюють коло компетенцій, якими має володіти бакалавр з філології. Відомо, що професійна діяльність філолога зосереджена, у тому числі, й у площині роботи з усними і письмовими текстами (змістовий, мовний, стилістичний аналіз). Спеціальність перекладача – вузькоспрямована, має прикладний характер і спрямована на вивчення специфіки двох чи більше мов. Тож у найбільш загальному вигляді об'єктом вичення філолога-перекладача є текст. Враховуючи специфіку майбутньої професійної діяльності перекладачів, особливої уваги під час підготовки до занять з сучасної української літературної мови (далі – СУЛМ) зі студентами-філологами набуває проблема добору текстового матеріалу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сьогодні науковці розглядають проблему добору текстового матеріалу у кількох площинах. Зосередимо увагу на тих, що відповідають запитам освітньої програми «Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська» спеціальності 035 Філологія.

Текст як центральна ланка в процесі комунікації. Такий підхід слід враховувати під час підготовки до занять з української мови за професійним спрямуванням для студентів, які обрали спеціальності, пов'язані зі спілкуванням, а отже, від яких вимагають уміння «сприймати й продукувати професійні висловлювання з дотриманням мовних норм та комунікативних якостей (правильності, логічності, чистоти, виразності тощо). Так тлумачать текст В. Мельничайко, М. Пентилюк, Г. Шелехова. У роботі філологів-перекладачів технічних текстів текст так само відіграє важливу комунікативну функцію, тож під час добору текстового матеріалу викладачеві доцільно зважати на такий підхід [8, 179].

Текст як стилістична, жанрова і структурна єдність. Цей підхід набуває пріоритетного значення у підготовці студентів-філологів. Студенти мають усвідомлювати, що текст складається з певних елементів із різноманітними смисловими та структурними зв'язками й відношеннями. Для майбутніх перекладачів важливо розуміти зміст і призначення будь-якого тексту, насамперед, наукового, науково-технічного, що становить основу їхньої професійної діяльності. У такому контексті розуміють текст І. Дроздова, С. Єрмоленко, Т. Єщенко та ін.

Важливими для нашого дослідження є позиція лінгводидактів Г. Баранової, Т. Должикової,

І. Ковалик, І. Мілєвої, А. Нікітіної Т. Ладиженської, М. Пентилюка, В. Статівки, які вбачають головну характеристику тексту в аспекті його *нормативності й комунікативної придатності*: правильності, логічності, чистоти, виразності тощо.

Методичною основою для роботи викладача над відбором текстів є дослідження О. Бессерт, С. Вавіліна, С. Лєдовских, у яких висвітлено питання відбору текстів для читання, а також праці, що безпосередньо присвячені відбору наукових, а саме технічних текстів (Г. Барабанова, Е. Крилова, Н. Саєнко, Т. Сєрова). Важливими є публікації з визначення принципів власне професійно орієнтованого читання (Г. Барабанова, І. Корейба, С. Радецька).

Метою статті є дослідити поняття «текстологічна компетентність» перекладача, виділити фактори, принципи, вимоги та критерії відбору професійно орієнтованих текстів наукового та офіційно-ділового стилів для проведення практичних занять та самостійної роботи студентів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Текстологічна компетентність філолога-перекладача полягає в усвідомленні комплексного підходу до перекладу тексту з урахуванням його стилістичної, лексичної, морфологічної, словотвірної специфіки. Тож завдання викладача на практичних заняттях з СУЛМ – забезпечити системний підхід до вивчення тексту. В умовах обмеженої кількості годин, відведених на вивчення української мови у технічному ЗВО, а також враховуючи різні досвід і рівень володіння українською та іноземною мовами студентів, під час підготовки до занять викладач має ретельно підійти до відбору текстів.

Робота студента-перекладача з текстом має бути спрямована на збагачення текстологічними компетентностями у таких соціально-комунікативних сферах: 1) професійна; 2) публічна; 3) освітня; 4) особиста (або сфера особистих інтересів). У кожній із них виникають різні ситуації спілкування, які відображають: 1) обставини дійсності, в яких відбувається спілкування; 2) стосунки між учасниками комунікативного процесу, які перебувають у певних конвенційних ролях; 3) мовленнєві (немовленнєві) наміри; 4) реалізацію самого акту спілкування, який створює нові стимули для мовлення.

На нашу думку, при виборі тексту викладач має враховувати такі фактори: *мету навчання* – навчання професійно орієнтованої роботи з технічними текстами, створеними або ж перекладеними українською мовою; *умови організації навчання та форми роботи* (самостійна/групова, аудиторна/позааудиторна); *вимоги Освітньої програми* щодо переліку фахових компетенцій філолога-перекладача та *зміст* відповідних *навчальних робочих програм*.

Відповідно до концепції відбору матеріалів для навчання студентів-філологів [3, 108], виділяємо *принципи*, на яких має ґрунтуватися робота викладача щодо відбору текстів для занять з філологами: принцип фахової цінності (відбір текстів з урахуванням професійно цінної інформації, що в них міститься); принцип автентичності текстового матеріалу (добір оригінальних неадаптованих матеріалів-продуктів мовленнєвої діяльності носіїв мови); принцип доступності навчального текстового матеріалу (обсяг текстів, уживання професійної лексики відповідно до рівня володіння студентами мовою); принцип інформування (основна функція наукових та офіційно-ділових текстів – інформування, на відміну від художніх творів, у яких головна естетична функція); ситуативно-тематичний принцип та принцип вживаності і поширеності (відбір фрагментів текстів, які відображають поширені ситуації мовлення з можливістю їх використання у межах певних тем і ситуацій професійного спілкування); принцип новизни та сучасності (тексти мають висвітлювати проблематику, яка актуальна для людей певного фаху в конкретний проміжок часу).

Аналіз наукових джерел дозволяє виділити *вимоги*, яким має відповідати текст для навчання філологів: придатності та відповідності змісту навчання (текст має бути цікавим студентам та релевантним до їхніх потреб та цілей навчання; крім того, текст має відповідати тим типам текстів, який майбутній спеціаліст буде зустрічати за межами навчальної аудиторії, тобто в реальному житті); перспективності вивчення (текст має сприяти реалізації навчальних цілей та розвитку певних навичок, умінь і стратегій читання, редагування, перекладу, оприлюднення); різноманітності типів та жанрів текстів (зумовлюється принципами професійної спрямованості та урахування міждисциплінарних зв'язків) [5, 248].

Комунікативно-діяльнісний підхід у навчанні майбутніх перекладачів професійної роботи з текстом є важливим, *адже дозволяє* залучати студентів до різноманітних видів діяльності, насамперед мовленнєвої, яка «на сучасному етапі розвитку лінгвістичних і психологічних наук розглядається як особливий вид діяльності, спрямований на формування та формулювання думки (предмета мовленнєвої діяльності) засобами мови та способом мислення» [8, 156]. Перекладачеві необхідно навчитися не лише розуміти і перекладати текст, а й самостійно створювати його відповідно до жанрово-стильової належності: доповіді, повідомлення, складати рекострукцію тексту, тощо. Майбутня перекладацька діяльність студента технічного

ЗВО орієнтована на нехудожні тексти (тексти наукового, офіційно-ділового, публіцистичного і розмовного стилю), які визначаються більшою інформативністю і відсутністю художньої образності. Тому переважна більшість текстів для роботи студентів має охоплювати наукові, науково-популярні, науково-пізнавальні твори та офіційно-ділові документи з притаманними їм лексичними зворотами та синтаксичними конструкціями. Фахова робота з різновидами усних і писемних текстів перекладачів спонукає викладача обирати для колективного та самостійного аналізу текстів різні види кореспонденції (інформаційної, описової, аналітичної, критичної, рекламної тощо), статті (публіцистична, редакційна, наукова, критична, дискусійна, рекламна), розширені, докладні, синхронні коментарі та внутрішні/міжнародні, технічні, політичні, культурні, економічні огляди. Так, результатом роботи студентів над зразками словесних матеріалів мають стати їхні власні тексти у таких жанрах: подієва замітка, анонс, анотація, міні-рецензія, бліц-портрет, міні-огляд, міні-історія та міні-порада, інтерв'ю (діалог, монолог, портрет, бесіда, колективне, анкета), хронікальний, аналітичний, тематичний звіти.

Підтримуємо думку з І. Нагрибельної, яка акцентує увагу на важливості *теорії контекстного навчання* під час навчання філологів. Згідно з нею мета студента полягає в оволодінні цілісною професійною діяльністю фахівця. Для цього майбутній перекладач за допомогою дібраних викладачем текстів має чітко усвідомлювати відмінності в навчальній і професійній діяльності. Мотивом навчальної є «пізнання нового, оволодіння професією, а професійної – реалізація інтелектуального і духовного потенціалу, саморозвиток особистості в професійному середовищі» [7, 89]. Також погоджуємося з А. Загнітко і Г. Монастирецькою щодо завдання викладача, яке передбачає забезпечення переходу «від одного типу діяльності (пізнавальної) до іншого (професійної) з відповідною зміною потреб, мотивів, цілей, дій, засобів, предметів і результатів» [6, 81]. На нашу думку, добір текстів з урахуванням змісту виучуваної теми забезпечує формування лінгвістичної та соціокультурної компетентностей.

На заняттях з СУЛМ, на нашу думку, слід приділяти увагу *загальнофілологічним методам* аналізу тексту (трансформаційна, дистрибутивна методики, а також методика компонентного аналізу значень мовних висловів, наявних у тексті); *контекстуально-інтерпретаційним* або *контекстологічним* методом (методики і прийоми, спрямовані на встановлення статусу конкретного досліджуваного тексту стосовно інших, його значущості в соціокультурному контексті, а також на реконструкцію авторського задуму, мотивів і цілей, загального змісту, рецептивної спрямованості, стратегій упливу на читача); методу *композиційного аналізу* (принципи розміщення текстового матеріалу: лінійне, нелінійне, послідовне, непослідовне); традиційний і дієвий метод *семантико-стилістичного аналізу* змістової частини тексту.

З огляду на жанрову різноманітність текстів слід звернути увагу на процедуру смислового аналізу тексту, запропоновану Н. Чепелєвою. Дослідниця пропонує поетапну роботу з текстом, що передбачає виконання таких когнітивних операцій: структурування, переструктурування текстового матеріалу, операція стиснення, розгортання тексту за схемою смислової структури його змісту, результатом чого є укрупнення одиниць інформації [9, 37].

На заняттях з СУЛМ групову та індивідульну роботу студентів доцільно організовувати під час різних етапів (та їх складових) опрацювання текстів. Прикладами групових завдань можуть бути взаємообмін думками у парах або більших групах; читання текстів різних стилів та взаємообмін думками у парах або більших групах щодо лексичних, стилістичних та інших особливостей; робота над зовнішньою структурою тексту: знаходження заданого абзацу, визначення його меж, кількості та послідовності абзаців у тексті, вичленення головного в абзаці; знаходження у тексті початку, основної частини, кінцівки тексту; визначення, до якої частини тексту (початку, основної частини, кінцівки тексту) належать задані слова; схематизація змісту; поділ тексту на частини за запропонованим планом до нього; вибір із двох планів найбільш вдалого варіанту; нумерування пунктів плану; доповнення плану, у якому є не всі пункти; виправлення помилок у запропонованому плані; формулювання запитання до кожної частини тексту; складання плану; обмін думками від прочитаного. Як індивідуальні завдання можна запропонувати студентам роботу зі словником щодо з'ясування сфери використання маловживаних висловів; читання слів, речень, абзаців з різноманітним утрудненням (зображених різними шрифтами або кеглем, зі злитими словами, у дзеркальному відображенні; з механічними перешкодами, що ускладнюють сприйняття під час читання; з'ясування й відтворення фактичного змісту прочитаного тексту; редагування тексту; різні види переказу (стислий, вибірковий). Від рівня педагогічної майтерності викладача залежить різноманітність завдань та рівень організації заняття.

Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок. Проблема вибору навчальних текстів, зокрема під час підготовки філологів, наразі залишається актуальною.

Її вирішення дозволить сформувати у майбутніх перекладачів текстологічну компетентність, що є основою професійної діяльності. Текстологічну компетентність розуміємо як усвідомлення комплексного підходу до перекладу тексту з урахуванням його стилістичної, лексичної, морфологічної, словотвірної специфіки. Виокремлені фактори, що впливають на вибір тексту, принципи, якими має керуватися викладач при підборі наукових та офіційно-ділових текстів, вимоги та підходи до вибору тексту, на нашу думку, наблизять до розв'язання зазначеної проблеми допоможуть методично правильно вибудувати практичне заняття.

Перспективною вважаємо роботу над створенням системи вправ для формування та розвитку текстологічної компетентності відповідно до заданої професійної ситуації. Оприлюднення результатів перевірки її ефективності в умовах експериментального навчання стануть основою для нових публікацій.

Список використаних джерел

1. Барабанова Г. В. Методика навчання професійно-орієнтованого читання в немовному внз. К.: ІНКОС. 2005. 315 с.
2. Должикова Т. Мілєва І., Нікітіна А. Практикум з лінгвістики тексту: навч.-метод. посібник. Луганськ: ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка». 2011. 142 с.
3. Єщенко Т. Лінгвістичний аналіз тексту: навч. посібник. К.: ВЦ «Академія». 2009. 264 с.
4. Ковалик І. Мацько Л., Плющ Н. Методика проведення лінгвістичного аналізу тексту. К.: Вища школа. 1984. 119 с.
5. Кочан І. Лінгвістичний аналіз тексту: навч. посібник. К.: Знання. 2008. 423 с.
6. Загнітко А., Монастирецька Г. Лінгвістика тексту: хрестоматія. Донецьк: ДонНУ. 2009. 164 с.
7. Нагрибельна І. Професійно-методична підготовка майбутнього вчителя початкової школи до викладання рідної мови (в контексті Болонського процесу). *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота*. 2011. Випуск 20. С. 88-90.
8. Пентилюк М. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики . К.: Ленвіт. 2011. 256 с.
9. Чепелєва Н. Текст і читач: посібник. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І Франка. 2015. 124 с.

References

1. Barabanova G. V. Metodika navchannya profesijno-oriyentovanogo chitannya v nemovnomu vnz. [Methods of teaching vocational-oriented reading in non-linguistic institutions] K.: INKOS. 2005. 315 s.
2. Dolzhikova T. Milyeva I., Nikitina A. Praktikum z lingvistiki tekstu: navch.-metod. posibnik. [Workshop on text linguistics] Lugansk: DZ «LNU imeni Tarasa Shevchenka». 2011. 142 s.
3. Yeshenko T. Lingvistichnij analiz tekstu: navch. posibnik. [Linguistic text analysis] K.: VC «Akademiya», 2009. 264 s.
4. Kovalik I. Macko L., Plyush N. Metodika provedennya lingvistichnogo analizu tekstu [Methods of linguistic analysis of the text]. K.: Visha shkola,.1984. 119 s.
5. Kochan I. Lingvistichnij analiz tekstu: navch. posibnik. [Linguistic text analysis] K.: Znannya. 2008. 423 s.
6. Zagnitko A., Monastirecka G. Lingvistika tekstu: hrestomatiya. [Text linguistics: textbook] Doneck: DonNU. 2009. 164 s.
7. Nagribelna I. Profesijno-metodichna pidgotovka majbutnogo vichtelya pochatkovoyi shkoli do vikladannya ridnoyi movi (v konteksti Bolonskogo procesu) [Professional and methodological preparation of the future primary school teacher for mother tongue teaching (in the context of the Bologna Process)]. *Naukovij visnik Uzhgorodskogo nacionalnogo universitetu. Seriya: Pedagogika. Socialna robota*. 2011. Vipusk 20. S. 88-90.
8. Pentilyuk M. Aktualni problemi suchasnoyi lingvodidaktiki [Actual problems of modern linguistics]:[zbirnik statej] K.: Lenvit. 2011. 256 s.
9. Chepelyeva N. Tekst i chitach: posibnik [Text and reader]. Zhitomir: Vid-vo ZhDU im. I Franka. 2015. 124 s.

Елена Долгопол, Елена Кирьянова. Выбор учебных текстов как педагогическая проблема

Статья посвящена проблеме выбора текстов и организации работыы с ними на заняятиях по современному украинскому языку ссо студентами-переводчикамми нефилологических факультетов технических вузов. Внимание сосредоточено на формировании текстологической компетентности. Выделены факторы и принципы выбора учебных текстов для проведения практических занятий и самостоятельной работы. Обозначены требования к учебным текстам в соответствии с дидактической целью занятия. Описана система работы с учебным текстом студентов-переводчиков. Среди ведущих методов работы с текстом на занятиях по современному украинскому литературному языку филологов-переводчиков обозначен контекстно-интерпретаціонный метод, метод композиционного анализа, метод семантико-стилистического анализа содержательной части текста.

Ключевые слова: лингводидактика, лингвометодика, профессиональная подготовка филолога-переводчика, текстологическая компетентность, учебный текст, работа с текстом, текстовый учебный материал.

Olena Dolgopol, Olena Kiryanova. Choice of educational texts as a pedagogical problem

The article is devoted to the actual pedagogical problem – the choice of educational texts for lessons in modern Ukrainian literary language with philologists-translators. It is emphasized that the text is the main subject of the translators' professional activity, so it is important to emphasize the quality of the text material during their training. Skills with text form one of the main professional competencies – textual. Textual competence is an understanding of the translator's comprehensive approach to text translation, taking into account its stylistic,

lexical, morphological and word-forming features. Different approaches to the study of texts have been analyzed, in particular, "text as a central figure in the communication process" and "text as stylistic, firing and structural unity". It is concluded that taking these approaches into account will ensure the formation of textual competence of native translators. The factors that should be taken into consideration when selecting texts are highlighted: the purpose and conditions of the organization of training, forms of work, requirements of the educational program. The principles of work of the teacher in the choice of educational texts are highlighted: professional value, authenticity of the text, accessibility, informing, usability and prevalence. Among the basic requirements for the text are the correspondence to the content of the translators' training, professional orientation, prospects of study, variety of types and genres of texts. The communicative-activity approach allows to involve students in speech activity, in understanding, translating, editing, creating oral and written texts of scientific and official-business styles: correspondence, articles, comments, etc. On the basis of the theory of contextual learning the conclusion is made about the effectiveness of transformational, distributive methodology, method of compositional and semantic-stylistic analysis. At different stages of the lesson, it is advisable to organize individual and group work on text material. Among group forms of work it is advisable to use reading of texts of different styles and genres and exchange of thoughts, schematization of content, formulation of questions and more. Individual tasks include working with dictionaries, editing texts, different types of translation. It is noted that the variety of tasks and the level of methodical organization of classes depend on the pedagogical skill of the teacher.

Key words: linguodidactics, linguistic methodology, professional training of a philologist-translator, textual competence, educational text, work with text, textual educational material.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-68-73
УДК 37. 08(477.84)

Тетяна ДУДКА

доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри менеджменту та інноваційних технологій
соціокультурної діяльності
Національного педагогічного університету
імені М. П. Драгоманова, м. Київ, Україна
e-mail: t.yu.dudka@npu.edu.ua

СОЦІОКУЛЬТУРНЕ ВІДРОДЖЕННЯ КРЕМЕНЕЦЬКОГО ЛІЦЕЮ ПІД ПОЛЬСЬКИМ ПРОТЕКТОРАТОМ МІЖВОЄННОГО ПЕРІОДУ

У статті проаналізовано поетапність соціокультурного відродження Кременецького ліцею у складі Польщі протягом першого тридцятиріччя XX століття. Окреслено значущість впливу функціонування закладу для успішного регіонального розвитку досліджуваного періоду. Унаочнено мережеву структуру Кременецького ліцею, репрезентованого на рівні дошкільних, середніх, загальноосвітніх та академічних закладів, діяльність яких підсилювалася завдяки упорядкованості внутрішньо-соціальних взаємовідносин.

У ході дослідницького пошуку використано цілу низку методів – історико-педагогічний, історико-генетичний, поетапно-проблемний, порівняльний, хронологічно-змістовний.

Ключові слова: Кременецький ліцей, освіта, наука, соціальний та культурний розвиток, Наддніпрянщина.

Сучасна освіта опинилася він-на-віч із такими соціокультурними протиріччями, які наслідково віддзеркалюють наявність військово-політичної нестабільності, регіональної розосередженості та відсутності впевненої переконливості у оптимістичному «завтра». Зародки песимізму на соціокультурному рівні є наслідком міжусобної роздвоєності, подвійності стандартів та неповної визначеності на шкалі регламентованих орієнтирів. Їх подолання повинно рухатися з урахуванням викликів часу, вимог сучасного суспільного розвитку та попередніх уроків минулого.

Досить цінним історико-педагогічним досвідом вирізняється Кременецький ліцей, який у період міжвоєнних років відзначався певною прогресивністю та зорієнтованістю на досягнення продуктивних результатів соціокультурного зростання.

Фрагментарність дослідження окремих аспектів сформульованої проблематики знаходимо на сторінках праць окремих українських дослідників, зокрема О. Сухомлинської, Т. Завгородньої, О. Лавріненка, Н. Дем'яненко та інших. Варто звернути дослідницьку увагу на ті історичні факти, які дозволяють нам сформувати найбільш повне історико-педагогічне панно соціокультурного відродження Кременецького ліцею, функціонування якого на українських теренах залишило вагомий слід у розвитку вітчизняної освіти та науки.

У межах заявленої проблематики автором виокремлено окремі дослідницькі завдання:

- окреслити значущість феноменологічного впливу на розвиток вітчизняної освіти та просвітництва;
- деталізувати мережеву структуру Кременецького ліцею з урахуванням ключових особливостей їх функціонування;
- переосмислити уроки минулого у ретроспекції майбутнього освітнього реформування.

Завершення Першої світової війни переорієнтувало вітчизняну спільноту на пошуки найбільш оптимальних шляхів для виходу із наявної суспільно кризи. Окремою ремаркою владні структури акцентували увагу на обов'язковості розвитку освіти, функціонування якої потребувало відповідної ресурсної підтримки. Проте, заплановані проекти на певному часовому проміжку залишалися безрезультатними, оскільки їх втілення у більшій мірі підкріплювалося нормативно, а не фінансово. Така тенденційність була характерною для Волині, яка у досліджуваний період перебувала під польським протекторатом вже починаючи із 1918 року.

Координаційними кроками на зустріч освітньому розвитку було утвердження принципу доступності навчання для представників різних соціальних верств, створення умов для безкоштовного навчання, формування єдиного керівного апарату для «моніторингу якості» функціонування осередків просвітництва. Одним із таких осередків на проукраїнських теренах став Кременецький ліцей. Основною метою заснування якого було створення найбільш оптимального клімату для виховання вірних підданих державі громадян та забезпечення процвітання «…науки, Вітчизни і честі…» [1, 46].

Акцент на території Кременеця був зроблений польською владою не випадково, оскільки ще

з попередніх десятиліть Волинь відрізнялася з-поміж інших проукраїнських регіонів відповідним науково-освітнім рівнем.

У планах профільної урядової структури на нормативному рівні утверджувалося три пріоритетні напрями роботи зазначеного освітнього осередку – освітня, просвітницька та соціокультурна. Реалізація освітньої функції покладалася на кваліфікований педагогічний склад, який оперуючи відповідним дидактичним інструментарієм повинен був забезпечити відповідний рівень навчально-виховного процесу.

Відродження Кременецького ліцею на міцних освітніх підвалинах попереднього століття досить виразно засвідчив історіографічний опис завдань освітнього закладу: «…давні заслуги…та… нові обов'язки…» [5, 17].

У організаційному контексті, діяльність ліцею передбачала паралельне функціонування у своєму складі цілого комплексу освітніх закладів «…загальноосвітньої школи, гімназії, середньої рільничої школи, професійно-технічних училищ, учительської семінарії…» [12, 315].

Кременецький ліцей, як освітній комплекс, забезпечував функціонування декількох освітніх рівнів, що уможливило паралельне охоплення широкого кола цільової аудиторії. Ще однією освітньою «родзинкою» закладу була зорієнтованість існуючих навчальних програм на задоволення реально існуючих потреб регіону.

Слід зауважити, що рівень соціокультурного та освітнього розвитку Волині у досліджуваний період був досить низьким у порівнянні із Польщею. У зв'язку із цією обставиною, перед наявним викладацьким складом поставало надзвичайно складне завдання –підібрати й оптимізувати дидактичний інструментарій таким чином, щоб підготувати освічену молоду генерацію, здатну згодом підняти на своїх плечах тягар регіонального розвитку.

У досліджуваний період актуальною залишалася проблема неписемності, а тому одним із завдань функціонування одного із «підрозділів» Кременецького ліцею – учительської семінарії було налагодження ефективної підготовки педагогічних кадрів. Випускник такої семінарії отримував законне право працювати у загальноосвітніх навчальних закладах Польщі та інших країн (див. рис. 1).

На зміну ліквідованій учительській семінарії (1932 р.) було відкрито інший заклад аналогічного профілю – педагогіум, який розгорнув своє функціонування у 1935 р. (рис.1). Зазначений освітній концентр повинен був підсилити існуючу педагогічну підготовку молодих кадрів. Окрім цього, заклад націлювався на ліквідацію проблеми малодосвідченості.

Черговим структурним підрозділом Кременецького ліцею була гімназія імені Тадеуша Чацького, цільовою аудиторією якої була не лише місцева молодь, але й представники із проросійської території (понад 50% від загальної кількості) (рис.1) [3, 37]. Остання теза засвідчує, що рівень освітньої підготовки цього просвітницького осередку був настільки високим, що його популярність ширилася територіальними просторами українських земель.

Досить почесне місце у структурі Кременецького ліцею займала школа сільськогосподарського та лісничого профілю, яка за своїм рівнем прирівнювалася до середньої школи (рис.1). Очільником цього профільного осередку був призначений Г. Тарновський, який прикладав чимало зусиль

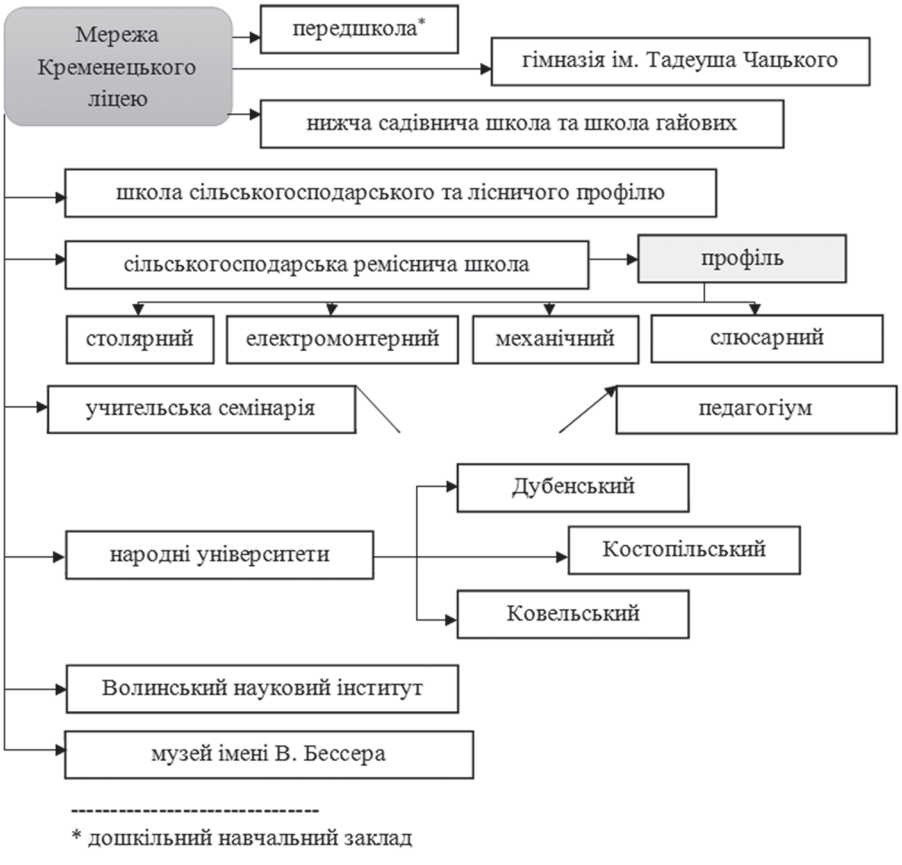


Рисунок 1. – Мережева структура Кременецького ліцею (поч. ХХ ст.)

для оптимізації підготовки фахівців зазначеного профілю. З цією метою до освітнього процесу закладу було залучено достатню кількість практичних занять, під час яких вихованці працювало над розв'язанням завдань прикладного характеру. Перед тим, як перейти до опрацювання таких завдань вихованці проходили інтенсивний «курс» теоретичної підготовки, який дозволяв їм без проблем перейти до розв'язання більш складних завдань в умовах відкритої місцевості.

Не менш важливі функції освітньої підготовки покладалися на нижчу садівничу школу та школу гайових (рис.1) [2]. Обидва просвітницькі осередки зорієнтовувалися на підготовку спеціалістів середнього рівня для сільськогосподарської сфери та лісництва. Слід зауважити, що функціонування відповідної лісничої спеціалізації у школі гайових було досить нетривале за часовим критерієм, що вочевидь обумовлювалося не високим попитом на працівників такого профілю.

Багаторівневість навчально-виховних концентрів досліджуваного ліцею не обмежувалася лише дошкільними, середніми та загальноосвітніми закладами.

Досить вагомим напрямом діяльності Кременецького ліцею була необхідність забезпечення належної професійної підготовки працівників для промисловості. З цією метою у складі ліцею розгорнула свою діяльність середня сільськогосподарська ремісничa школа (рис.1). Джерелознавчі матеріали засвідчують, що на базі ремісничої школи діяло декілька відділів підготовки за відповідними профілями – столярним, електромонтерним, механічним, слюсарним. Тривалість навчання у названому закладі становила 3 роки, куди мали право вступати випускники після семирічної школи.

З вище викладеного стає зрозумілим, що освітня мережа Кременецького ліцею здійснювала досить комплексну підготовку вихованців в межах перших трьох навчальних рівнів, що на рівні вікового цензу охоплювало цільову аудиторію від семи до двадцяти одного року.

Справжніми осередками виховного впливу, які діяли у складі ліцею, були інтернати (у сучасному розумінні гуртожитки) (рис.1) [7]. Їх «цільовий фонд» заселяв учнівський колектив вихованців ліцею. Такі інтернати диференціювалися за критерієм статі, що відповідно накладало відбиток на формування їх різновидів – чоловічих та жіночих. Такі інтернати зорієнтовувалися не лише на задоволення соціально-побутових потреб пересічного вихованця, але й на виконання цілого ряду навчально-виховних, просвітницьких та соціокультурних функцій. Після завершення навчання представники Кременецького ліцею опинялися у спеціальних виховних умовах, які забезпечували підтримання відповідного клімату взаємодії, підтримки та спілкування. Слід зауважити, що для вихованців садівничої школи таки не вдалося створити спеціальних інтернатних умов, що в більшій мірі було наслідком територіальної віддаленості цього освітнього концентру (село Сураж) від місцерозміщення самих гуртожитків (місто Кременець та село Білокриниця).

З метою створення найбільш продуктивних умов для функціонування самоосвіти на базі досліджуваного ліцею було засновано бібліотеку [9]. Названа книгозбірня володіла досить значним и на той час книжними фондами, чисельність одиниць яких перевищувала тисячу одиниць. У алфавітному каталозі була представлена виключно наукова література, стародруки й рукописи, давні пам'ятки та «нумізматика» [9]. Основний фонд джерелознавчої колекції презентували раритети двох попередніх століть, які були люб'язно подаровані закладу тогочасними меценатами, зокрема, відомим серед них був – І. Часновський. Цікавим, на наш погляд, історичним фактом було й те, що частина творів була написана на іноземній мові, що частково передбачало необхідність освоєння вихованцями «вершин» іноземних мов (зокрема, французької, німецької, італійської, польської) [9].

Досить цікавим історико-педагогічним фактом було відкриття на базі досліджуваного ліцею «передшколи» (рис.1) [9, 31]. Ідейність заснування такого осередку була досить достатньо виваженою з точки зору тогочасних умов, оскільки зорієнтовувалася на виконання функцій дошкільного навчального закладу. Цільовою аудиторією вихованців такого закладу були діти дошкільного віку працівників ліцею.

Окрім загальноосвітнього та вузькопрофільного спрямування, у складі ліцею функціонували і вищі школи – відповідні народні університети (рис.1). Вони не були «повнофункціональними», а швидше експериментальними. Ідейність їх відкриття була почерпнута із академічного еталону Данії [2]. Особливістю вітчизняних прототипів було їх територіальне розташування на території сільських населених пунктів, які планувалося з їх допомогою перетворити на справжні культурно-освітні концентри. І якщо їх поява на польських землях датувалася кін. XIX ст., то на Волинській землі вони розгорнули своє активне функціонування лише у першому тридцятиріччі наступного століття. Трьома територіальними концентрами народних університетів були наступні повіти – Дубенський, Костопільський та Ковельський [13].

Важливу соціокультурну функцію у досліджуваний період виконував Музей Кременецького

ліцею, названий на честь доктора наук В. Бессера (рис.1). Відкриття останнього, відбулося за підтримки місцевого осередку «Просвіта» та Наукового товариства імені Шевченка [11, 77]. Основні експозиції музею репрезентувалися за декількома тематичними напрямками – фізико-географічною (типи ґрунтів, представників рослинного і тваринного світу) та етнографічною [11]. Варто підкреслити, що експозиції музею були досить «мобільними» у досліджуваний період, що пояснювалося перш за все необхідністю реалізації мандрівного просвітництва у колі широких суспільних мас.

Новостворений культурно-просвітницький центр Очолив педагог О. Цинкаловський [11]. За ініціативи Олександра Миколайовича, ліцеїстами було зібрано на території Волині, Полісся та Підляшшя значну кількість природних та культурних експонатів. Усі вони увійшли в основу наступних відділів музею – «…археологічного, ботанічного, географічного, геологічного та етнографічного» [11, 78].

Ось як описав свої враження від реалізації просвітницького туризму разом зі своїми вихованцями О. Цинкаловський: «…довелося… бувати і ночувати в будинках учителів, хуторян, поміщиків… майже у кожному місці знаходили щось нове… часто консультувалися з професором І. Шендриком, В. Січинським та іншими фахівцями» [11, 78 – 79]. З метою унаочнення навчально-виховного процесу, місцевий просвітник-турист опублікував «…геологічну та археологічну карти Волині та Волинського Полісся» [11, 80].

За сприяння волинської «Просвіти» і місцевого відділу Спілки вчителів, свою діяльність розгорнула і кременецька туристична секція. Даний осередок широко практикував організацію просвітницького туризму на території досліджуваного регіону [7].

Ще однією досить цікавою структурною одиницею Кременецького ліцею був Волинський науковий інститут. Робота цього освітнього концентру охопила досить широкий спектр професійної підготовки природничого, гуманітарного, етнографічного, економічного і сільськогосподарського профілю [6; 14; 15]. Основне завдання, яке покладалося на заклад було всебічне вивчення регіональних особливостей з метою подолання наявних труднощів на шляху до його соціально-економічного та культурного зростання.

Управлінські функції у такій освітній мережі єдиної структури Кременецького ліцею покладалися на керівний апарат педагогічної ради [10]. До їх компетенції входили повноваження з організації належного навчально-виховного рівня діяльності досліджуваної освітньої структури, шляхом залучення необхідного ресурсного потенціалу регіону.

Підсумовуючи значущість феноменологічного функціонування можемо зробити висновок, що феноменальність соціокультурного відродження Кременецького ліцею у складі Польщі забезпечувалася наявною організаційної цілісністю, відповідною матеріально-технічною базою та кваліфікованим кадровим потенціалом. Усупереч викликам міжвоєнних років досліджуваний освітній осередок настільки ефективно налагодив багаторівневість освітньої підготовки, що став популярним не лише на проукраїнській території, але й за її межами. Збалансований симбіоз навчальної, виховної, просвітницької, соціокультурної та інших функцій закладу уможливив досягнення ефективності особистісного розвитку, пріоритетності аксіологічних концентрів, організованого меценацтва. Перспективи подальших розвідок вбачаємо у дослідженні персоніфікованої спадщини представників ліцею, які заклали міцний фундамент подальшого освітнього та наукового поступу регіону.

Список використаних джерел

1. Dziesikcolecie Polski odrodzonej (kњikga pamitkowa) 1918-1928 rr. // Wyd-wo i nakiadem „Ilustrowanego kurjera codzinnego", „Swiatowida", „Na szerokim њwiecie" Krakyw-Warszawa, 1928. 1209 s.
2. Komunikat Zrzeszenie Byiych Wychowankyw Liceum Krzem. // Liycie Krzemienieckie, 1934. № 11. – S. 391-392.
3. Liceum Krzemienieckie (Ognisko pracy spoiecznej na wsi). Prospekt. Krzemieniec: Nakiadem Liceum Krzemienieckiego, 1935. S. 19-24.
4. Дудка Т.Ю. Соціально-освітній вектор діяльності товариства «Просвіта» (друга пол. XIX – поч. XX ст.) // Соціальна робота в Україні: теорія і практика. К.: Видавництво НПУ імені М.П.Драгоманова, 2017. С. 44–52.
5. Коляденко С. Кременецький ліцей у системі освіти Волині (XIX- 30-ті рр. XX ст.): Монографія. Житомир: Житомирський держ. пед. у-тет, 2003. 136 с.
6. Кондратюк В., Зайцев О., Верхоляк І., Хома Л. Суспільно-політичне життя в Україні в 20-30 роках XX століття. Львів, 1993. 74 с.
7. Коновець О. Ф. Просвітницький рух в Україні (XIX – перша третина XX ст.). Київ: [б.в.], 1992. 170 с.
8. Панасюк В. Організація шкільництва у Волинському воєводстві в 20-ті рр.: до проблеми польсько-українського порозуміння // Збірник навчально-методичних матеріалів ВДУ. Луцьк, 1998. С. 82-87
9. Панасюк В. Режим двомовності в шкільництві на Волині у 1920-1930-их роках // Науковий вісник ВДУ: Істор. Науки. Луцьк, 2000. Вид. 1. С. 69-79.
10. Пономаренко С. Суспільно-політична ситуація на Волині у 20-их роках XX ст. // Науковий вісник ВДУ: Істор. Науки. Луцьк, 1999. Вип.5. С. 91-95.

11. Ротач П. З любов'ю до рідного краю // Слово і час. К., 1990. № 6. С. 76 – 81.
12. Собчук В.Д. Кременецькій ліцей // Енциклопедія історії України: у 10 т. / редкол. : В.А. Смолій та ін; Інститут історії України НАН України. К. : Наук. думка, 2009. Т.5. С. 315.
13. Ткачук П. Політика уряду Польщі у галузі народної освіти на Волині (1919–1939) // Волинь і Волинське зарубіжжя. Луцьк, 1994. С. 150-153.
14. Чернихівський Г. Кременеччина від давнини до сучасності. Кременець. Папірус, 1999. 320 с.
15. Шваб А., Оболончик Н. Організаційно-структурні засади діяльності Кременецького ліцею в 1920-1930 рр. // Науковий вісник Волинського державного університету імені Лесі Українки. Луцьк, 2001. № 10. С. 19-23.
16.

References

1. Dziesiкcolecie Polski odrodzonej (kiкga pamitkowa) 1918-1928 rr. (1928). *Na szerokim wiecie*. Krakyw-Warszawa, 1209. (in Polish)
2. Komunikat Zrzeszenie Byiych Wychowankyw Liceum Krzem (1934). *Liycie Krzemienieckie*, № 11. 391-392. (in Polish)
3. Liceum Krzemienieckie (Ognisko pracy spoiecznej na wsi) (1935). *Nakiadem Liceum Krzemienieckiego*, 19-24. (in Polish)
4. Dudka, T.Yu. (2017). Socialno-osvitnij vektor diyalnosti tovarystva «Prosvita» (druga pol. XIX – poch. XX st.). Socialna robota v Ukrayini: teoriya i praktyka. K.: Vydavnycztvo NPU imeni M.P.Dragomanova, 44–52. (in Ukrainian)
5. Kolyadenko, S. (2003). Kremeneczkyj licej u systemi osvity Volyni (XIX- 30-ti rr. XX st.): Monografiya. Zhytomyr: Zhytomyrskyj derzh. ped. u-tet, 136. (in Ukrainian)
6. Kondratyuk, V., Zajcev, O., Verolyak, I., Homa, L. (1993). Suspilno-politychne zhyttya v Ukrayini v 20-30 rokax XX stolittya. Lviv, 74. (in Ukrainian)
7. Konovecz, O. F. (1992). Prosvitnyczkyj ruh v Ukrayini (XIX – persha tretyna XX st.). Kyiv: [b.v.], 170. (in Ukrainian)
8. Panasyuk, V. (1998). Organizaciya shkilnycztva u Volynskomu voyevodstvi v 20-ti rr.: do problemy polsko-ukrayinskogo porozuminnya. Zbirnyk navchalno-metodychnyh materialiv VDU. Luczk, 82-87. (in Ukrainian)
9. Panasyuk, V. (2000). Rezhym dvomovnosti v shkilnycztvi na Volyni u 1920-1930-h rokax. Naukovyj visnyk VDU. Luczk, 69-79. (in Ukrainian)
10. Ponomarenko, S. (1999). Suspilno-politychna sytuaciya na Volyni u 20-h rokax XX st. Naukovyj visnyk VDU. Luczk, 91-95. (in Ukrainian)
11. Rotach, P. (1990). Z lyubovyu do ridnogo krayu. Slovo i chas. K., 76 – 81. (in Ukrainian)
12. Sobchuk, V.D. (2009). Kremeneczkij licej. Encyklopediya istoriyi Ukrayiny. K. : Nauk. dumka. T.5, 315. (in Ukrainian)
13. Tkachuk, P. (1994). Polityka uryadu Polshhi u galuzi narodnoyi osvity na Volyni (1919–1939). Volyn i Volynske zarubizhzhya. Luczk, 150-153. (in Ukrainian)
14. Chernyhivckyj, G. (1999). Kremenechchyna vid davnyny do suchasnosti. Kremenecz. Papirus, 320. (in Ukrainian)
15. Shvab, A., Obolonchyk, N. (2001). Organizacijno-strukturni zasady diyalnosti Kremeneczkogo liceyu v 1920-1930 rr. Naukovyj visnyk Volynskogo derzhavnogo universytetu imeni Lesi Ukrayinky. Luczk, № 10, 19-23. (in Ukrainian)

Татьяна Дудка. Социокультурное возрождение Кременецкого лицея под польским протекторатом в межвоенный период

В статье проанализированы поэтапность социокультурного возрождения Кременецкого лицея в составе Польши в течение первого тридцатилетия XX века. Определена значимость влияния функционирования учреждения для успешного регионального развития исследуемого периода. Показано сетевую структуру Кременецкого лицея, представленного на уровне дошкольных, средних, общеобразовательных, академических учреждений, деятельность которых усиливалась благодаря упорядоченности внутренних социальных взаимоотношений.

В ходе исследовательского поиска использовано целый спектр методов – историко-педагогический, историко-генетический, поэтапно-проблемный, сравнительный, хронологическый, содержательный.

Ключевые слова: Кременецкий лицей, образование, наука, соціальний та культурний розвиток, Наддніпрянщина.

Tetiana Dudka. Socio-cultural release of the Kremenets Lyceum under the Polish Protectorate the intermediate period

This article analyzes the influence of the Kremenets Lyceum on the educational movement of Naddnipryanshchyna. The period of its functioning had great scientific and educational potential.

The historical and philosophical essence of the studied pedagogical phenomenon in the course of outlining multiple dimensions of its implementation in the social and cultural sphere has been problematized.

Emphasis is placed on the deep training potential of the studied educational center, which has promoted the comprehensive development of the individual. The dominant pedagogical principles, methodological approaches, which were innovative in the studied historical period, have been outlined.

By analyzing the creative heritage of national educators and social events of that time, the educational potential of the studied phenomenon has been revealed. Attention has been drawn to the values of education, which reflected the level of social and cultural development of the state. The research has proved that the thematic completeness of the educators' pedagogical views served as a constant source of substantiation of the ideological content of the educational process structuring of the studied period.

Professional training at the Kremenets Lyceum is considered in two main contexts. First, it is a systematic entity, which integrates from the public point of view through the specific organizations and institutions that in-

teract through material and information exchange. Second, professional culture at a higher level of integration is an element of interconnection and interaction of its functional components such as traditions, norms, and distribution of resources.

The development of the studied pedagogical phenomenon has been reflected to correlate with the laws of existence and the social and cultural features of the studied period. The importance of social, political, economic, and cultural determinants that became decisive in the process of forming the educational concept of that time has been emphasized. The analytical tools of the study were comparative, descriptive, source study, historical and structural, chronological, historical and comparative, constructive, and genetic methods.

Keywords: Kremenets Lyceum, education, science, social and cultural development, Naddnipryanshchyna.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-74-78
УДК 17.036.1:378.011.3

Тетяна ЖИГІНАС
кандидат педагогічних наук,
професор кафедри теорії та методики
постановки голосу факультету мистецтв ім. А. Авдієвського
НПУ ім. М. П. Драгоманова
e-mail: tatyanajiginas@gmail.com

Ольга НАГОРНА
народна артистка України,
доцент кафедри теорії та методики
постановки голосу факультету мистецтв ім. А. Авдієвського
НПУ ім. М.П. Драгоманова

ОСМИСЛЕННЯ ЗНАЧУЩОСТІ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ У ВОКАЛЬНОМУ ВИКОНАВСТВІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА: ГЕРМЕНЕВТИЧНИЙ ПІДХІД

Статтю присвячено актуальній проблемі вокально-виконавської інтерпретації вокальних творів майбутніми вчителями музичного мистецтва, яка формується у контексті уведення герменевтичного підходу у мистецькій педагогіці. Герменевтичний підхід представлено дієвим інструментарієм, який сприяє до декодування смислу закладеного у вокальному творі та сприяє аналізу, глибшому сприйманню, внутрішньому рефлексивному перетворенню на шляху створення художнього образу виконуваного вокального твору тощо.

Ключові слова: герменевтичний підхід, вокальна інтерпретація, майбутній учитель музичного мистецтва та ін.

У вокальній педагогіці, герменевтичний підхід виступає дієвим інструментарієм, який декодує смисл закладений у вокальному творі та сприяє його переосмисленню з метою подальшої (власної) інтерпретації за умови збереження цінно-значущого авторського змісту, закладеного співавторами (композитором, поетом), що впливає на якість інтерпретації смислів, нашаровується й фіксується, як досвід певних культурних смислів, що сприяє особистісному та професійному збагаченню в періоди осягнення та інтерпретаційного новоутворення смислів вокального твору. Герменевтика (з грец. ερμηνεύειν – тлумачити), представлена у дослідженні, як можливість виявити наукові позиції в інтерпретаційній діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва, та проблемами які виникають на інтерпретаційних етапах роботи з вокальним твором у класі з «Постановки голосу». Слід згадати, що термін «інтерпретація» походить від латинського interpretatio – роз'яснення, тлумачення. У музикознавстві це – процес звукової реалізації нотного тексту [8, 215].

З енциклопедичних джерел ми отримали додаткову інформацію, що значний внесок у розвиток ідей герменевтики зробили Х. Гадамер і П. Рікер, саме Х. Гадамеру належить висловлена думка, що в найрізноманітніших формах духовно-практичного осягнення світу «ми маємо справу не тільки з об'єктивним пізнанням, а й із суб'єктивним переживанням істини, яке потребує філософського пояснення» [5, 94].

В сучасній науковій практиці герменевтичний підхід вивчається філософсофами, гносеологами (А. Абдуліним, Л. Беляєвою, О. Бодальовим, О. Ковалевською, С. Кримським, А. Славською та ін.). У психологічному контексті герменевтичний підхід досліджувався психологами (Н. Петровим, Е. Юркевичем, Е. Шульгою та ін.), та педагогами (Д. Ануфрієвою, М. Бершадським, Г. Васяновичем та ін.).

Герменевтика, як наука сприяє виробленню стратегій інтерпретації, формуючи інтерпретаційну ку льтуру особистості, інтегруючи, осучаснюючи відомий та стало виконуваний текст. Як зазначається в дослідженнях науковців «герменевтичний підхід сприяє інверсії» – засобу художньої виразності (у мовленні та поетичному мовленні), переосмислюючи, вкажемо, що поетична складова вокального твору, також засіб виразності та активна складова до вибудови інтерпритаційної основи у вокальному творі, зазвичай це акцентуація окремого слова чи словосполучення, акцентуючи яке співак досягає особистісної виразності у вокальному виконавстві. Тож, інверсія «спрямована на виявлення авторської думки; при цьому інтерпретація відповідна авторському смислу закладеному в процесі створення твору, це

елементи реконструктивної герменевтики, з її найсуттєвішими елементами, процедурами: конгеніальністю, транспозицією, порівнянням, переживанням тощо [13].

Натомість, герменевтичний підхід виявляє особливості загальної теорії інтерпретації та теорії розуміння цілісності художніх смислів вокальних творів. Його використання у професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва, зокрема, в процесі вокальної підготовки виявляється доцільним завдяки зверненню особливої уваги до аналізу вокальних творів, який вимагає глибокого розуміння та подальшої інтерпретації художніх смислів у вокальному виконавстві.

Звернення нашої наукової уваги до герменевтичного підходу в осмисленні його значущості у вокальному виконавстві майбутнього вчителя музичного мистецтва потребує комплексного осмислення. Даний феномен представлено в дослідженнях психолого-педагогічної спрямованості наукових концепцій до вивчення: культурно-історичної теорії розвитку психіки людини; у психології це вчення про взаємозв'язок мови і свідомості; теоретичного обґрунтування єдності свідомості та діяльності; діалогічної концепції, в якій діалог – передумова існування культури тощо [2].

Формування особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва «як фахівця та людини високої культури, яка матиме особливий позитивний вплив на індивідуальність учня» закладено у законодавчих актах сучасної освітньої парадигми Вища освіта України: Стан та тенденції [4], зокрема зазначено, що це процес і результат удосконалення фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва – творчої особистості, вчителя-новатора, реформатора, що володіє професійно-педагогічно, методичною та виконавською культурою. Де вокально-виконавська культура особливо актуалізується у межах даного дослідження. Адже, вокально-виконавську культуру зазвичай співвідносять з імпровізаційною майстерністю вокаліста-виконавця, тож у межах даної публікації слід розглянути саме вокально-виконавську інтерпретацію майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Якість та ефективність отриманої в студентські роки мистецької освіти ми зможемо оцінити по певному результату, в кожній конкретній педагогічній дії, за ознаками професійних компетентностей, професійної культури, за ознаками духовного потенціалу особистості у відповідності з його світоглядом, духовними цінностями, тощо. Звичайно, характеристики духовно-орієнтованого розвитку майбутнього фахівця складно визначити, проте саме вони, виявляються в концертно-виконавський період та відповідають представленому інтерпретаційному контексту виконаного вокального твору, який оцінюють слухачі, що співвідноситься з представленим у дослідженні герменевтичним підходом.

Мета статті – дослідити герменевтичний підхід у відповідності до інтерпретації вокального твору майбутніми вчителями музичного мистецтва.

Аналіз наукових досліджень. Мистецька педагогіка звертається до герменевтичного підходу спрямовуючи увагу до аналізу музичного, в нашому дослідженні, вокального тексту.

Психологічні основи герменевтичного аналізу уведено М. Бонфельдом, який вважав текстовий аналіз музичної мови автора, з подальшою його інтерпретацією – провідним завданням герменевтичного погляду на проблему. Й на сьогодні це трактування актуальне й цілевизначальне у процесі творення власної інтерпретації вокальних творів. Слід зазначити, що споріднені ідеї інтерпретаторської складової герменевтичного підходу досить плідно відображаються в наукоих працях вітчизняних та зарубіжних дослідників, які присвячено питанням підвищення ефективності викладання у вищих мистецьких навчальних закладах, віднайденню та впровадженню новітніх методологічних підходів, до яких слід віднести й герменевтичний підхід.

Історично склалось, що інтерпретація музичного твору – центральна ланка роботи в музичних класах з різних музичних спеціалізацій, наприклад, упродовж усього часу роботи над вокальним твором в «до-концертний» період розгортається поетапна робота над музичним, поетичним текстом вокального твору, означеними вказівками щодо динамічних відтінків та ін., час від осмислення твору до наскрізного осягнення (вокально-технологічного та художньо-експресивного) підладнання адекватних виражальних засобів та авторської інтерпретації у концертному виконанні вокального твору, може бути довши чи коротшим, проте в результаті осмислення та практичного впровадження у вокальному виконавстві зазначених авторами настанов складає не менше трьох уроків, іноді робота проходить у більш стислий період, тощо. Все залежить від виконавського досвіду студента, його загально-інтелектуального рівня та рівня попередньої до навчання у ВНХ, музичної підготовки. Тобто ми можемо засвідчити, що загально-інтелектуальний рівень має вкрай важливе для проведення аналітико-синтетичної роботи з технологічного завдання – розбору вокального твору.

Окрім того, в наукових концепціях відображається актуальне явище, яке має відношення до

виявлення ознак герменевтичного підходу у вокальному виконавстві майбутніх учителів музичного мистецтва, мова йде про «герменевтичне коло» [11, 93] – згідно якому цілісне розуміння авторського замислу вокального твору створює певні рамки, в межах яких і відбувається інтерпретаційний процес. Проте, трактування феномена «герменевтичного кола» (за Ф. Шлейєрмахером) носить інший, дещо відмінний контекст трактування, це осмислення цілого у частках (частинах), сама ж частка осягається у відповідності до цілого тощо.Загальноприйняте, в наукових колах, уявлення, відповідає наступному виявленню «герменевтичного кола», популяризаційного контексту, як дещо безкінечне: коли ціле неможливо осягнути без осягнення його частин, а осягнення частин означає, що ціле вже осягнене тощо [*12*].

У наближенні до нашої проблематики герменевтичний підхід виявляє сутнісну ознаку вокального твору – духовного відображення природи митця (композитора, поета, виконавця), триєдність, яка виявляється у єдності діалектичної взаємодії частин цілого – початкового задуму-смислу, який закладено у вокальному творі, в тому порядку осмислення, який розгортається від початкового ознайомлення до відповідно-виконаного на основі поєднання логічного та емоційно-діяльнісного контексту у вияві.

За Георгом А. Ф. Астом, інтерпретаційність уможливлюється завдяки духовній універсальності, а історичні відмінності – лише перехідні форми, адже природа людини, на прикладі душі, що не має віку, в періодиці фізіологічних та органічних змін людського тіла, тож саме «дух», закладено в текст [1] (ми співвідносимо його за смисловими ознаками до тектсу вокального твору), саме йому належить визначення феномена інтерпретації – духовного прозріння, співмірне співвідношення твору мистецтва як духовного багатства, що створено автором.

Вченим Ю. Борєвим було розроблено класифікацію інтерпретацій: історичне розуміння спрямоване на зміст; граматичне розуміння – форми й мови; 3) духовне розуміння – у співвідношенні «духу» письменника та епохи в межах якої створено певний твір, або відповідної ситуації яка призвела до написання, тощо. Окрім того, герменевтичний підхід наближає вокаліста-виконавця до «віртуального доосмислення» внутрішнього світу співавторів (композитора, поета), що виявляються у творчому акті – декодування смислів вокального твору та власного авторського бачення концепції його виконання, за умови збереження авторського змісту вокального твору як цінності, рефлексії на основі власного світогляду. Виконавська концепція в кожному окремому випадку не може бути подібною до попередньої, наступної, тобто виконавська інтерпретації в кожному моменті та в різних виконавців – унікальна, неповторна, тощо. А з іншого боку, саме герменевтичний підхід сприяє виявленню власної вокально-виконавської моделі в якій проялено внутрішнє світло духовності, ціннісних особистісних ознак, устремлінь, переваг вокаліста-виконавця. А відчуття «інтонаційної моделі» [6; 7] є механізмом музичного інтерпретування за умови досягнення творчо-виконавської досконалості та виявленні інтонаційних секретів, закладених в кожний музичний шедевр, це, так званий «настановчий план», «згусток смислу».

На думку Л. Бондаренко, інтерпретація музичного твору, безумовно, вимагає від студента достатнього рівня виконавської техніки. Поєднання у процесі інтерпретації інтелектуального, емоційно -інтуїтивного, технічного та ціннісно-смислового рівнів осягнення твору музичного мистецтва відкриває шлях до варіативності трактування і виконання музики, сприяє більш повному розкриттю концепції твору, яка трансформується в індивідуальному баченні виконавця, актуалізує внутрішні потенції особистості [3].

Технічний арсенал вокаліста-виконавця це відомий комплекс, без якого приступати до роботи над художнім образом вокального твору вкрай важко, проте на заняттях теоретичного циклу підготовки, подібні практики в музичному аналізі значно підвищують музичний інтелект студентів та сприяють рефлексії тощо. Вкладаючи в поняття вокально-виконавську інтерпретацію майбутніх учителів музичного мистецтва ми усвідомлюємо неоднорідний рівень їх вокальних можливостей, проте в роботі зі студентами доводиться обирати твори, що відповідають їх рівню підготовленості та вокальним здібностям, окрім того сприяють виробленню гедоністичного почуття у процесі роботи, проте елементи інтерпретаційності включено в процес технічно-виконавського характеру, наприклад у період роботи над вокалізами, тощо.

Важливою педагогічною передумовою формування здатності до творчої самореалізації майбутніх фахівців-музикантів, на думку О.Олексюк, є розвиток духовних почуттів, які виступають специфічним способом духовного зв'язку з автором, зі спільною для всіх сферою «Ми», і засадово націлюють на сприйняття світу [9]. Окрім того, науковець виділяє домінуючі методи емпатії, вчуття, наративу, метафоризації, алегоризації, які відповідають розгортанню герменевтичних чинників до інтерпретаторської діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва у вокально-виконавській роботі у класі з «Постановки голосу».

Отже, герменевтичний підхід до інтерпретації вокального твору в гармонії інтелектального, аналітичного та емоційного начала особистості в межах «герменевтичного кола», збереження цілісної авторської концепції закладеної в момент народження вокального твору та духовно-ціннісних чинників вокаліста-виконавця, що адекватно та коректно декодує «потаємний» смисл вокального твору (музичної та поетичної складових), та фонаційно й вокально-мовленнєво перетрансформовує нотно-поетичне смислове начало у вокально-смисловому вияві. Інтерпретаційно-смислові вияви майбутніх учителів музичного мистецтва у вокально-виконавській практиці неможливі без базових знань, умінь і навичок, особистісних переконань, ціннісних установок та багатої духовної культури. На думку провідних вітчизняних науковців «інтерпретація музичного твору з герменевтичних позицій не вичерпується застосуванням лише знань і навичок особистості, а передбачає її здатність до вчуття, емпатії, ціннісного сприйняття, духовного розуміння» [10, 87].

Підводячи певні підсумки слід відмітити що ціннісним продуктом інтерпретаційного процесу виступає адекватний художній образ вокального твору, що має умовно-сталу форму, адже вокально-виконавський процес, явище унікальне, підвладне емоційним змінам у настроях, фонаційних відчуттях вокаліста-виконавця тощо. Проте осягнення аксіоми, що художній образ – матриця вокального твору, то дотримання створенної виконавської концепції передбачає стабільність авторського замислу у вокально-виконавській практиці з дотриманням концептуальних ознак створеного художнього образу виконуваного вокального твору в робочому – репетиційному процесі та в результативному, відповідальному – концертно-виконавському процесі.

Список використаних джерел

1. Аст, Георг-Антон-Фридрих // Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона: в 86 т.
2. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества [Текст] / М.М. Бахтин. – М., 1979. – 423 с.
3. Бондаренко Л. А. Формування готовності майбутнього вчителя музики до професійного саморозвитку у процесі інструментально-виконавської підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». К., 2014. 20 с.
4. Вища освіта України: Стан та тенденції. / за ред. В.Г. Кременя. К., 2000. 225 с.
5. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. К.: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
6. Москаленко В. Г. Теоретичний та методични аспекти музичної інтерпретації /А-реф. дис. на зд ст доктора мистецтвознавства 17.00.02 музичне мистецтво К. 1994 25 с.
7. Москаленко В.Г . Творчий аспект музичної інтерпретації: дослідження. Київ. Київська державна консерваторія, 1994. 10 арк.
8. Музыкальный энциклопедический словарь /Гл. ред. Г. В. Келдыш. М.: Советская энциклопедия, 1990. 672 с.
9. Олексюк О.М . Герменевтичне розуміння музичного твору як методологічний ресурс модернізації мистецької освіти. Збірник наукових праць «Мова і культура». Інститут української мови НАН України. 2009.
10. Олексюк О. М., Ткач М. М., Лісун Д. В. Герменевтичний підхід у вищій мистецькій освіті : колект. монограф. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. 164 с.
11. Теории, школы, концепции (Критический анализ). Художественная рецепция и герменевтика. Отв. ред. Ю. Б. Борев. Москва : Издательство «Наука», 1985. 290 с.
12. Шлейермахер Ф. Герменевтика / Пер. с нем. А.Л. Вольского. СПб.: «ЕвропейскийДом». 2004.
13. Шпет Г.Г. Герменевтика и ее проблемы . М., 2005. 266 с.

References

1. Ast, Georg-Anton-Friedrich // Encyclopedic Dictionary of Brockhaus and Efron: in 86 vols.
2. Bakhtin M.M. Aesthetics of verbal creativity [Text]. M., 1979. 423 p.
3. Bondarenko L.A. Forming the readiness of the future music teacher for professional self-development in the process of instrumental and performance training: author. diss. for the sciences. degree of Cand. ped. Sciences: Special. 13.00.04 "Theory and Methods of Professional Education" / LA Bondarenko. K., 2014. 20 p.
4. Higher education in Ukraine: Status and trends. / per row V.G. Flint. K., 2000. 225 p.
5. Encyclopedia of Education / Acad. ped. Sciences of Ukraine; main edit. VG Kremin. K .: Yurinkom Inter, 2008. 1040 p.
6. Moskalenko V.G. Theoretical and methodological aspects of musical interpretation / A-ref. diss. Doctor of Arts 17.00.02 K. 1994 – 25 p.
7. Moskalenko V.G. Creative aspect of musical interpretation: research. Kiev. Kiev State Conservatory, 1994. 10 sheets.
8. Music Encyclopedic Dictionary / Chap. ed. GV Keldysh. – Moscow: Soviet Encyclopedia, 1990. 672 p.
9. Oleksiuk O.M. Hermeneutic understanding of music as a methodological resource for the modernization of art education. Collection of scientific works "Language and Culture". Institute of Ukrainian Language, NAS of Ukraine. 2009.
10. Oleksyuk O.M., Tkach M.M., Lisun D.V. The hermeneutical approach in higher art education: a collection. monograph. Kiev: Kiev. them. B. Grinchenko, 2013. 164 p.
11. Theories, schools, concepts (Critical analysis). Art reception and hermeneutics. Open ed. Yu. B. Borev. Moscow: Nauka Publishing House, 1985. 290 p.
12. Schleiermacher F. Hermeneutics / Trans. with him. A.L. Volsky. St. Petersburg: "European House". 2004.
13. Spet G.G. Hermeneutics and its problems / G.G. Spet. – M., 2005. – 266 p.

Татьяна Жигинас, Ольга Нагорная. Осмысление значимости интерпретации в вокальном исполнительстве будущего учителя музыкального искусства. Герменевтический подход

Статья посвящена актуальной проблеме вокально-исполнительской интерпретации вокальных произведений будущими учителями музыкального искусства, которая формируется в контексте введения герменевтического подхода в музыкальной педагогике. Герменевтический подход представлено действенным инструментарием, который способствует декодировке смысла заложенного в вокальном произведении и способствует анализу и более глубоком восприятию, внутренней рефлексивности в переосмыслении на пути создания художественного образа исполняемого вокального произведения и тому подобное.

Ключевые слова: герменевтический подход, вокальная интерпретация, будущий учитель музыкального искусства и др.

Tatyana Zhiginas, Olga Nagornaya. Understanding the importance of interpretation in the vocal performance of a future music teacher. The hermeneutic approach

The article is devoted to the actual problem of vocal and performing interpretation of vocal works by future teachers of musical art, which is formed in the context of the introduction of a hermeneutic approach in artistic pedagogy. The hermeneutic approach is represented by effective tools that contribute to decoding the meaning of the vocal work and contribute to the analysis, deeper perception, internal reflexive transformation on the way of creating the artistic image of the performed vocal work and the like. Hermeneutics, as a science, contributes to the development of interpretative strategies, shaping the interpretive culture of the individual, integrating, updating known and consistently executed text. As noted in the research of scientists "hermeneutical approach promotes inversion" – a means of artistic expression (in speech and poetic speech), rethinking, we say that the poetic component of the vocal work, also a means of expressiveness and an active component to build an interpretive basis in the vocal a single word or phrase, emphasizing which singer achieves personal expression in vocal performance. Therefore, inversion is "aimed at discovering the author's thought; the interpretation corresponds to the author's sense embedded in the process of creating a work, these are elements of reconstructive hermeneutics, with its most essential elements, procedures: congeniality, transposition, comparison, experience, etc.

Summing up some results, it should be noted that a valuable artistic image of the vocal work, which has a conditionally-stable form, is a valuable product of the interpretative process, because the vocal-performing process is a phenomenon unique, subject to emotional changes in moods, phonation sensations of the vocalist-performer. However, the comprehension of the axiom that the artistic image is the matrix of the vocal work, then adherence to the created performing concept implies the stability of the author's intention in the vocal and performing practice with the observance of the conceptual features of the created artistic image of the performed vocal work in the work – rehearsal process, process.

Key words: hermeneutical approach, vocal interpretation, future teacher of musical art, etc.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-79-83
УДК 378.011.3

ЯНС ІНШИ
аспірант НПУ ім. М. П. Драгоманова,
факультет факультету мистецтв ім. А. Авдієвського
НПУ ім. М. П. Драгоманова
e-mail: guanyue6161@gmail.com

КОГНІТИВНО-АКСІОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Статтю присвячено актуальній темі формування вокально-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва, виокремленню когнітивно-аксіологічного підходу, що сприятиме фаховому становленню вчителя-виконавця, визначенню його сутності до процесу формування вокально-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва, яку представлено в дослідженні вокального виконавства як когнітивно-операційний інструментарій та певну знакову систему вокально-знаннєвого, вокально-художнього, вокально-ціннісного характеру у виконавській практиці майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Ключові слова: формування вокально-виконавської компетентності, музичне виконавство, вокальне виконавство майбутнього вчителя музичного мистецтва, фахова підготовка, когнітивно-аксіологічний підхід та ін.

До когнітивних структур, зазвичай відносять пізнавальні процеси: мислення людини, споглядання й сприйняття зовнішнього та внутрішнього світу. Дж. Келлі, засновник особистісних конструктів, презентує людину як мислителя, дослідника, який знаходиться у стані постійного пошуку, теоретизує, осмислює творчий процес і себе в ньому, прогнозує, передбачає, мріє. Проводячи аналогію між людиною (звичайною) та людиною-вченим (мислителем), він проводить паралель між науковими дослідженнями та такими ж науковими шуканнями в житті кожної людини, зазначаючи, що кожна людина «здійснює своє дослідження в масштабах власного життєвого досвіду». Кожна людина має власні, унікальні «гіпотези», прагне вибудувати пілотний план та позитивно-конструювати власну долю. На нашу думку намагання визначити майбутнє, притаманне людині, адже передбачити певні події це, перш за все, подолати невизначеність та таємничість майбутнього. Що підтримується науковими поглядами вітчизняних дослідників (за О. Рубанцем), кожна особистість є діяльною в своєму прагненні осмислити реальний світ досвіду, краще уявити собі майбутнє.

Як психологічний інструментарій когнітивна теорія посприяла створенню такої течії, як психотерапія особистості. Зокрема, в даній психологічній течії сутнісного значення набуває людиноцентрична концепція: коли невивірені дії (викликані ірраціональними думками) не сприяють до успішного життя, натомість позитивні конструкції (майбутнього) та планування у поєднанні з конструктивними та ефективними діями сприятимуть позитивному розгортанню подій та в цілому сприятимуть успішності.

Дослідники у різних сферах наукового пошуку виявляють активний інтерес до проблеми уведення когнітивного підходу в дослідження різних напрямків наукового пізнання. Як зазначають Г. Жаворонкова, Л. Мельник, цей підхід «ґрунтується на системних проявах когнітивності та за основу бере знаннєвий аспект, відтворюючи механізми реалізації когнітивної активності людини. Уведення до розгляду представлень досліджуваних у науці явищ репрезентаторів, стає підґрунтям достовірності методологічної реконструкції когнітивної активності людини у сфері знання [2, 19].

Когнітивний підхід як основа методологічної реконструкції системних проявів в еволюції науки поєднує знаннєвий, нормативний та комунікативний аспекти з тими, що характеризують присутність людини у сфері знання. О.Рубанець визначає такі рівні когнітивності: активності як джерела нового, механізми її включення в системні прояви когнітивності; пізнавальних здатностей, задіяних у відтворенні представлення об'єктів у знанні та оперативної компоненти як складової наукового знання [8].

Натомість у наукове поле педагогіки когнітивні теорії потрапляють час від часу, та використовуються як позитивістські настанови на осягнення знаннєвого та активізацію пізнавального процесів. Як зазначає О. Рубанець у зв'язку з недостатньою дослідженістю розвитку виробництва

наукового знання та впливу когнітивної діяльності і когнітивних практик в науці на розвиток пізнавальних здатностей – як окремої людини, так і людства в цілому» [8], проте, не може заперечувати те, що саме розвиток певних сфер сучасної науки «зробив можливим ті технологічні впливи на свідомість і мислення людини, що зумовлюють особливість сучасних когнітивно-комунікативних стратегій, що поширюються на життєвий світ, особистісний досвід і процес прийняття рішень людиною» [8].

Актуальність статті полягає у виокремленні когнітивно-аксіологічного підходу в дослідженні наукового знання, що зростає в зв'язку з підвищенням вимог до рівня компетенцій в контексті Болонського процесу, які характеризують рівень фахової підготовки на усіх рівнях та в усіх циклах, визначаючи його як рівень, що перетворює людину в суб'єкта професійної діяльності на етапі його становлення з опорою на ціннісні освітні установки та враховуючи особистісні цінності суб'єкта, як частини освітнього простору.

Проблема виокремлення когнітивно-аксіологічного підходу в дослідженні наукового знання розкриває когнітивно-цінність структуру людини у відповідності до розвитку знаннєво-ціннісної сфери пізнання та в його наслідках – навчально-виховному процесі (роки навчання, та в практичній професійній сфері майбутнього вчителя музичного мистецтва).

Дослідження співвідношення когнітивного та аксеологічного підходів в розгляді наукового знання дозволяє ввести проблему когнітивного в структуру методологічного аналізу, виявити аксіологічний зміст когнітивних аспектів у становленні вокаліста-виконавця майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Формування вокально-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва на мистецьких факультетах педагогічних університетів України потребує певної наукової уваги. Слід зазначити, що наукова думка та практично-педагогічна увага, в цілому, торкалася актуальних проблем вокальної підготовки фахівців музично-педагогічного спрямування. Зокрема, концептуальні положення у сфері мистецько-педагогічної освіти у сфері вокальної діяльності вчителя музичного мистецтва, вокально-виконавської підготовки вчителя музичного мистецтва виявлено у працях вітчизняних науковців Л. Василенко, О. Єременко, Л. Косяк, Н. Овчаренко, Л. Пашкіної, Т. Пляченко, О. Прядко, Г. Стасько, Ю. Юцевича, Вей Лімін, Лі Чуньпен та інших. Однак, дослідження стану проблеми формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва потребує додаткового вивчення.

У нашому дослідженні вокально-виконавська компетентність розглядається в аспекті фахової підготовки студентів мистецьких факультетів, майбутніх учителів музичного мистецтва, щодо розкриття когнітивно-аксіологічного підходу даного процесу, слід зазначити що поняття «підхід», у загальному значенні це сукупність різноманітних засобів та прийомів, завдяки яким вирішуються поставлені у дослідженні завдання, де підхід виступає вихідною позицією що складає концепцію дослідницької роботи [12, 56].

Професійна компетентність вчителя музичного мистецтва, на думку Л. Гаврілової [1] – специфічний педагогічний феномен, який визначається особливостями музично-педагогічної діяльності, своєрідністю її завдань, перевагою художньо-творчих форм практичної роботи та специфічними методами мистецького навчання.

До групи професійних компетенцій, якими має володіти сучасний учитель музичного мистецтва, окреслених в кваліфікаційних вимогах та галузевих стандартах [5], віднесено соціально-особистісні, загально-наукові, інструментальні, професійні компетентності тощо.

Заявлена актуальна категорія досліджується провідними вітчизняними науковцями (А. Козир, Л. Масол, М. Михаськовою, О. Олексюк, Т. Пляченко, А. Растригіною, Р. Савченко, О. Щолоковою та ін.). Нам імпонує наукова думка, Т. Пляченко, яка представила науковій спільноті компетентнісну модель фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, адже вокально-виконавська компетентність виступає складовою фахової компетентності. Зокрема дослідниця заявляє, щодо сучасних вимог до музичного педагога, «необхідно враховувати специфіку його фахової діяльності, яка за сутністю, змістом та характером є поліаспектною, поєднавши організаційно-педагогічну, музично-виконавську і науково-методичну функції» [7].

Тож, у відповідності до представленої вище моделі когнітивно-аксіологічний підхід у процесі формування вокально-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва включає знаннєвий комплекс щодо організації та проведення майбутньої педагогічної діяльності до якої входить і вокально-виконавська складова поліаспектної діяльності сучасного вчителя музичного мистецтва що свідомо обирає ціннісно-значущі вокальні твори для подальшого їх виконання.

Як зазначає Н. Кузьміна, розроблення моделі фахівця на основі моделі його діяльності дає можливість ширше подивитися на проблеми підготовки й використання фахівців, оцінити якість роботи різноманітних ланок педагогічного вузу й побудувати модель як еталон, спираючись на

який вища педагогічна школа може організувати свій подальший розвиток [3, 9].

Певний аналіз концертно-виконавської підготовки було проведено в роботі вітчизняної дослідниці О. Хлєбнікової [11], де висвітлено аспекти концертно-виконавської підготовки студентів та вдосконалення технічно-виконавських навичок, які є важливими у фаховому зростанні, дослідниця вказує на відсутність кореляції між теоретико-педагогічним і виконавсько-практичним (фаховим) змістом навчання, вважає, що музично-теоретичні дисципліни викладаються у недостатньому зв'язку з майбутньою професійною, зокрема музично-виконавською діяльністю…» [11, 7].

Слід відмітити, що когнітивно-аксіологічний підхід у дослідженні сприятиме привнесенню елементів кореляції між теорією та практикою фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва зокрема в аспекті вокально-виконавської практики, в якій активно використовуються ціннісно-змістові вокальні твори. Це ключовий момент, який потребує особливої уваги, адже теоретичні здобутки студентів мистецьких факультетів повинні впроваджуватись в активну практику, зокрема в музично-виконавській сфері. Натомість, музикант-виконавець цікавий як особистість лише з наповненим змістом внутрішнім світом, тож згідно когнітивно-аксіологічного підходу, виконавство підтримується інтелектуальним, ціннісним педагогічним змістом, знаннєвою аксіосферою, ціннісними культурними смислами у виконуваних вокальних творах тощо.

Вітчизняні дослідники зазначають, що процес формування концертно-виконавської компетентності майбутніх учителів-виконавців досить складний і суперечливий, у ньому водночас існують свідоме й інтуїтивне, раціональне й емоційне в устремлінні до виконавської досконалості. Проте, раціональне начало, згідно когнітивному підходу, повинно домінувати, зокрема в періоди навчальної вокальної практики та активної підготовки до воконавської практики. Наприклад, центральним завданням у вокальному виконавстві є процес декодованого виконавцем композиторського задуму – відправної точки у виконавській діяльності [13].

У нашому дослідженні когнітивно-аксіологічний підхід сприяє врахуванню впливу розумових процесів, зокрема, індивідуальних особливостей співаків (пам'яті, мобільності, фонації й вокального мовлення та ін.), знаходження вірних рішень вокально-технічного й вокально-ціннісного характеру у комплексному вокально-виконавському процесі. Когнітивні психологи займаються виявленням причин прийняття рішення, адже поняття вірного вибору, лежить у площині «золотого перетину»: розумовими процесами між стимулом до дії та тією реакцією, яка виникає між стимулом до дії та самою дією. Згідно когнітивної теорії – рішення проблеми вже є, але для досягнення позитивного результату необхідно виконувати чіткі вказівки-правила, тобто мати певний заданий алгоритм, окрім того когнітивна теорія враховує й інтуїцію, інсайт, евристику за умови наявності здорової психіки людини, окрім того, переносити набутий досвід вирішення проблем у споріднені види діяльності тощо. Зокрема, здатність творчо переносити свій музично-когнітивний, виконавський, методико-теоретичний досвід у педагогічну практику було експериментально перевірено в дослідженні присвяченому формуванню вокально-орфоепічної культури іноземних студентів молодим науковцем Л. Пастушенко, що обґрунтував у дослідженні з розвитку професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у ВНЗ когнітивний компонент [6]. Споріднені до тематики нашого дослідження теми, піднімаються М. Михаськовою, яка враховуючи загальнопедагогічне визначення професійної компетентності, виокремлює у структурі цієї специфічної інтегральної здатності когнітивний компонент (фахові знання, які є теоретичною й методичною основою ефективної діяльності), практично-творчий компонент (сукупність музично-естетичного досвіду, музично-виконавських умінь, творчої самостійності) та ціннісно-орієнтаційний (ціннісні орієнтири особистості в галузі мистецтв) компоненти.

Як зазначає В. Луговий, справжні знання за своєю природою об'єктивні, істинні (принаймні мають тенденцію до максимального наближення до такої якості). Тобто знання є суттю і значенням об'єкта для об'єкта, відображенням зв'язків і відношень в об'єктивному світі, які, хоч і з'ясовує суб'єкт, проте десуб'єктивує абстрактне мислення (вочевидь, таблиця множення однакова для всіх людей планети) [4]. У розумінні аналізу, як шляху до глибини пізнання, пошуку істини тощо. Заручившись стратегічними настановами згідно зазначеного підходу майбутні вокалісти-виконавці будуть готовими до організації та проведення вокально-виконавської діяльності, спрямувавши її на вдосконалення навчально-виховного процесу в роботі з підростаючим поколінням, як у ЗОШ так і поза її межами, на основі отриманих фахових знань – теоретичної й методичної основи майбутньої ефективної творчо-професійної діяльності.

Отже, когнітивно-аксіологічний підхід сприяє цілеспрямованому набуттю та подальшому використанні низки вокально-виконавських компетентностей: сприяє передачі набутого вокально-виконавського досвіду, як цінності своїм учням;

сприяє більш глибокому пізнанню та самопізнанню, зокрема, глибинних перетворюючих процесів психо-фізіологічного гатунку, задля набуття якісних вокально-виконавських виявів; сприяє до набуття вокально-виконавської вправності, та аналізу шляхів її досягнення, тощо. Загалом це «своєрідний педагогічний інструментарій» педагогічної взаємодії у творчому акті. Уведення когнітивно-аксіологічного підходу в дослідження сприяє уточненню сутнісних та ціннісних позицій, що позитивно вплинуть на процес формування вокально-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва завдяки когнітивно-операційному інструментарію (знанєвої аксіосфери) та певної знакової системи вокально-знаннєвого, вокально-художнього, вокально-ціннісного характеру у виконавській практиці соліста-вокаліста.

Список використаних джерел:

1. Гаврілова Л. Г. Професійна компетентність майбутніх учителів музики як педагогічний феномен /Зб. наук. праць // Духовність особистості: методологія, теорія і практика: збірник наукових праць / Гол. редактор Г П. Шевченко. Вип. 2(77). Сєвєродонецьк: вид-во СНУ ім. В. Даля, 2017. 299 с.
2. Жаворонкова Г. В., Мельник Л. Ю. Сучасна направленість методології наукового пошуку в дослідженні формування економіки знань в інформаційному суспільстві //Журнал «Економіка та держава» – наукове фахове видання України з питань економіки (Категорія «Б», Наказ Міністерства освіти і науки України від 28.12.2019 №1643), С. 16-21.
3. Кузьмина Н. В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища. М. : Высшая школа, 1990. 118 с.
4. Луговий В. І. Міжнародна й національні стандартні класифікації освіти: концепція і реалізація. Педагогіка психологія: науково-теоретичний та інформаційний вісник Національної академії педагогічних наук України. 2013. № 1. С. 15.
5. Методичні рекомендації з розроблення складових галузевих стандартів вищої освіти (компетентнісний підхід) / Міністерство освіти і науки України, Інститут інноваційних технологій і змісту освіти. Київ, 2013. 90 с.
6. Пастушенко Л. А. Проектування та оцінювання професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки № 37 (205). 2012. С. 130–135.
7. Пляченко Т. М. Компетентнісна модель у структурі фахової підготовки майбутнього вчителя музики. Режим доступу: http://elibrary. kubg. edu. ua/570/1/T_Plyachenko_ Kompetentnisna% 20model. Pdf.
8. Рубанець О. М. Методологічні аспекти проявів когнітивного в сучасній науці // Мультиверсум. Філософський альманах. 2007. Вип. 64. С. 147-156.
9. Сучасний стан проблеми формування вокально-виконавської майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва //Наукові записки / Ред. кол.: В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін. Випуск 155. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2017. 306 с. С. 139-142.
10. Талызина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний (психологические аспекты). Москва: МГУ, 1984. 344 с.
11. Хлєбнікова О. В. Формування досвіду музично-виконавської діяльності у студентів вузів культури: автореф. дис. … канд. пед. наук: спец. 13.00.02. К., 2001. 130 с.
12. Фіцула М. М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих закладів освіти, 3-є вид.перероб. і доповн. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. 232 с.
13. Щербініна О. М. Формування музично-стильових уявлень майбутніх учителів музики у процесі інструментально-виконавської підготовки : автореф. дис. … канд. пед.наук : спец. 13.00.02. Київ, 2005.

References

1. Gavrilova LG Professional competence of future music teachers as a pedagogical phenomenon / Coll. of sciences. works // Spirituality of personality: methodology, theory and practice: a collection of scientific works / Ch. editor G.P. Shevchenko. – No. 2 (77). – Severodonetsk: issue of the SNU them. V. Dahl, 2017. – 299 p.
2. Zhavoronkova GV, Melnyk L.Yu. Modern orientation of the methodology of scientific search in the study of the formation of the knowledge economy in the information society // Journal "Economy and State" – a scientific professional publication of Ukraine on Economics (Category "B", Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 28.12.2019 №1643), p. 16-21.
3. Kuzmina NV Professionalism of activity of teacher and master of industrial training of vocational school / NV Kuzmina. – M.: Higher School, 1990. – 118 p.
4. Lugoviy V.I. International and national standard classifications of education: concept and implementation. Pedagogical psychology: a scientific-theoretical and informational bulletin of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. 2013. № 1. P.15.
5. Guidelines for the development of components of industry standards of higher education (competent approach) / Ministry of Education and Science of Ukraine, Institute of Innovative Technologies and Content of Education. – Kyiv, 2013. – 90 p.
6. Pastushenko L.A. Designing and evaluating the professional competence of future music teachers. Bulletin of Cherkasy University. Series: Pedagogical Sciences № 37 (205). 2012. P. 130–135.
7. Plyachenko T.M. Competence model in the structure of professional training of the future music teacher. Access mode: http: // elibrary. kubg. edu. ua / 570/1 / 8. T_Plyachenko_ Competence% 20model. Pdf.
8. Rubanets OM Methodological aspects of the manifestations of cognitive in modern science // Multiverse. Philosophical almanac. – 2007. – Vip. 64. S. 147-156.
9. The current state of the problem of formation of vocal and performing skills of future teachers of music art // Scientific notes / Ed. col .: VF Cherkasov, VV Radul, NS Savchenko and others. – Issue 155. – Series: Pedagogical Sciences. – Kropyvnytskyi: RVV KSPU them. V. Vinnichenko, 2017. – 306 p. Pp. 139-142.

10. Talyzina NF Management of the process of knowledge assimilation (psychological aspects). Moscow: Moscow State University, 1984. 344 p.
11. Rubanets OM Methodological aspects of the manifestations of cognitive in modern science // Multiverse. Philosophical almanac. – 2007. – Vip. 64. S. 147-156.
12. Khlebnikova OV Formation of experience of music-performing activity in students of universities of culture: author. diss. ... Cand. ped. Sciences: Special. 13.00.02 / Khlebnikova OV – K., 2001. –130 p.
13. Fitsula MM Pedagogy: A textbook for students of higher education institutions, 3rd ed. and additions – Ternopil: The Educational Book – Bogdan, 2005. – 232 p.
14. Shcherbinina OM Formation of musical-style representations of future music teachers in the process of instrumental and performance preparation: author. diss. ... Cand. ped.science: special. 13.00.02 / Shcherbinina OM – Kyiv, 2005.

Янс Инши. Когнитивно-аксиологический подход формирования вокально-исполнительской компетентности в профессиональной подготовке будущих учителей музыкального искусства

Статья посвящена актуальной теме формирования вокально-исполнительской компетентности будущего учителя музыкального искусства, выделению когнитивно-аксиологического подхода, который способствует профессиональному становлению учителя-исполнителя. Когнитивно-аксиологический подход в процессе формирования вокально-исполнительской компетентности будущего учителя музыкального искусства представлен в исследовании вокального исполнительства как когнитивно-операционный инструментарий и определенная знаковая система вокально-знаниевого, вокально-художественного, вокально-ценностного характера в исполнительской практике будущего учителя музыкального искусства.

Ключевые слова: формирование вокально-исполнительской компетентности, когнитивно-аксиологический подход, музыкальное исполнительство, вокальное исполнительство будущего учителя музыкального искусства, профессиональная подготовка и др.

Jans Inshi. Cognitive-axiological approach to the formation of vocal-performing competence in the professional training of future teachers of musical art.

The article is devoted to the urgent topic of the formation of vocal and performing competence of a future teacher of musical art, the allocation of a cognitive axiological approach that contributes to the professional development of a performing teacher. Cognitive axiological approach in the process of forming vocal and performing competence of a future teacher of musical art presented in the study of vocal performance as a cognitive-operational toolkit and a certain sign system of vocal-knowledge, vocal-artistic, vocal-value character in the performing practice of the future teacher of musical art. Thus, the cognitive-axiological approach promotes the purposeful acquisition and further utilization of a number of vocal and performing competences: facilitates the transfer of acquired vocal and performing experience as values to its students; promotes deeper cognition and self-cognition, in particular, of the deep transformative processes of the psycho-physiological variety, in order to acquire high-quality vocal and performance performances; contributes to the acquisition of vocal and performing skills, and analysis of ways to achieve it, etc. In our study, the cognitive-axiological approach helps to take into account the influence of mental processes, in particular, the singer's individual characteristics (memory, mobility, phonation and vocal speech, etc.), finding the right vocal-technical and vocal-value decisions in complex vocal-vocal process. Cognitive psychologists are concerned with identifying the reasons for decision making, because the notion of right choice lies in the plane of the "golden intersection": the thought processes between the stimulus to action and the reaction that arises between the stimulus to action and action itself.

In general, it is a "kind of pedagogical toolkit" of pedagogical interaction in a creative act. The introduction of a cognitive-axiological approach to the study helps to clarify the essential and value positions, which will positively influence the process of formation of vocal and performing competence of the future teacher of music art through cognitive-operating tools (knowledge axiosphere), and a certain sign system. -value character in the performing practice of soloist-vocalist.

Key words: formation of vocal and performing competence, cognitive axiological approach, musical performance, vocal performance of a future teacher of musical art, professional training, etc.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-84-89
УДК: 378.012:81'243

Станіслав ІВАНЕНКО
кандидат філологічних наук, доцент,
завідувач кафедри іноземних мов професійного спрямування
Запорізького національного університету, м. Запоріжжя, Україна
e-mail: stasiv19@ukr.net

ІНСТИТУЦІОНАЛЬНА ПАРАДИГМА І ФУНКЦІОНАЛЬНІСТЬ КОНЦЕПЦІЇ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Представлено опис розробленої авторської Концепції вивчення Концепції вивчення іноземних мов у Запорізькому національному університеті та організацію іншомовної підготовки студентів немовних спеціальностей. Зазначено, що вивчення іноземних мов у професійно-орієнтованому сенсі визнається пріоритетним напрямком в оновленні освіти. Розглянуто чинники, які заважають підвищенню якості викладання іноземних мов. Надано власну дефініцію поняття «Функціональність концепції» у контексті авторського дослідження. Обґрунтовано метод системного підходу в організації навчання іноземним мовам за професійним спрямуванням, як одного з найбільш доцільних для її експериментального втілення й успішної реалізації. Охарактеризовано закріплені положення програм вивчення іноземних мов на немовних факультетах.

Ключові слова: іноземна мова, іншомовна підготовка, професійна комунікативна компетенція, концепція, парадигма, немовні спеціальності.

В останні роки простежується тенденція зміни ролі іноземної мови в суспільстві, яка визначається її новими функціями в життєдіяльності людини. Іноземна мова, як реальний спосіб комунікації, розширює культурні та економічні міжнародні контакти, стає засобом залучення студентів «немовних» факультетів до культури в глобальному масштабі і одним із шляхів їх професійного зростання. У наш час виникають гострі проблеми конкурентноздатності молодих фахівців на ринку праці, та, відповідно, виникають проблеми і в системі підготовки у закладах вищої освіти (далі ЗВО).

Одним з елементів затребуваності молодого фахівця, ми вважаємо, є рівень володіння ним іноземною мовою. В сучасних умовах іншомовне спілкування постає важливим компонентом професійної діяльності фахівця, формують в нього основи комунікативної компетенції, яка передбачає розвиток таких навичок як публічна промова, монологічне, діалогічне і полілогічне усне спілкування в ситуаціях, характерних для бізнес-комунікації та міжособистісного спілкування.

Однак, рівень іншомовної комунікативної підготовки студентів «немовних» факультетів в силу ряду причин не відповідає сучасним вимогам. Як результат, у майбутніх фахівців часто виникають труднощі під час читання автентичної літератури зі свого фаху, під час спілкування з носіями мови, підготовки ділових документів або написанні анотації за темою свого наукового дослідження і т.д. Все це вимагає фундаментальної і різнопланової підготовки з іноземних мов.

Складність і обмеженість прогностичних можливостей щодо розвитку іншомовної підготовки студентів немовних спеціальностей та інші особливості зумовлюють необхідність ґрунтовного пізнання закономірностей її функціонування з метою забезпечення ефективного процесу навчання. У контексті нашого дослідження під функціональністю концепції ми розуміємо як пов'язану з виконанням певної функції, залежною від діяльності, або призначення, а не від структури або будови.

У зв'язку з цим, що більшість сучасних проблем функціонування та подальше впровадження іншомовної підготовки студентів немовних спеціальностей мають інституціональне походження, постає необхідність застосування саме інституціонального підходу, який здатен найбільш повно забезпечити вивчення мов в її безпосередньому взаємозв'язку з якістю викладання [4; 9].

Крім того, науковці наголошують на недостатньому врахуванні в чинних концепціях іншомовної підготовки сучасної специфіки професійної діяльності в полікультурному світі, обумовленої зазначеними процесами, що заважає розширенню комунікативних зв'язків в умовах інтеграції України до світового глобального економічного та освітнього простору [6]. Вкрай необхідне застосування парадигми іншомовної підготовки, як ключової ідеї, що лежить в основі побудови концепції [10], що спрямована на формування здатності до гнучкого застосування глибоких професійних знань та вмінь, до адаптації та самореалізації майбутнього фахівця у глобальному полікультурному професійному просторі, яка переважає у практиці навчання традиційної парадигми, орієнтованої на набуття лише предметних,

фактологічних знань, та не сприяє розвитку готовності самостійно приймати рішення, оперативно реагувати і творчо розв'язувати професійні завдання в умовах іншомовної комунікації. Тому творче використання різноаспектних методологічних інституціональних підходів відкриває можливості подальшої ефективної реалізації запровадженої авторської Концепції вивчення іноземних мов у Запорізькому національному університеті та організацію іншомовної підготовки студентів 1-4 курсів із урахуванням результатів складання випускниками бакалаврату ЗНО з іноземної мови.

Мета статті – обґрунтувати Концепцію вивчення іноземних мов.

Основна функція дисциплін полягає у виявленні особливостей і закономірностей елементів мови, що визначає складність та специфічність. Необхідність міждисциплінарних зв'язків сприяє систематизації та узагальненню отриманих раніше знань із іноземної мови, розвиває уміння майбутнього фахівця порівнювати, узагальнювати, розкривати причинно-наслідкові зв'язки [12].

Послуговуючись вимогами професійної підготовки, вбачається інтеграційний підхід викладання іноземної мови і визначається за необхідність спрямувати іншомовну підготовку на посилення дедуктивних методів пізнання, які спроможні озброїти студентів не на заучування окремих правил, а на засвоєння певних законів, що втілюються в універсальні принципи мислення та в їх еволюції [14].

Певним етапом іншомовної підготовки майбутніх фахівців є формування в них належного рівня іншомовної професійної компетентності, яка є інваріантним компонентом професійної компетентності [5]. Найбільш відповідним у рамках нашого наукового дослідження вважаємо визначення поняття іншомовної професійної компетентності як комплексу відповідних знань, умінь і навичок; компетенцій, як складових іншомовної професійної компетенції; професійної компетентності та її компонентів – предметних і галузевих компетентностей; ключових компетентностей, серед них іншомовної комунікативної компетентності та її інваріантних складових – лінгвістичної, соціокультурної, прагматичної, міжкультурної, референційної, стратегічної компетентностей. Необхідними компонентами іншомовної професійної компетентності, при цьому, є особистий досвід діяльності, належне емоційно-ціннісне ставлення до предмета діяльності, творчий підхід [7].

Проте, у межах проведення контролю іншомовної діяльності студентів немовних спеціальностей протягом навчання, нами передбачене, що інформація повинна аналізуватися, окрім зазначених рівнів, ще й індивідуально для кожного студента на всіх ланках цього процесу. Вченими визначено іншомовну професійну компетенцію як здатність застосовувати: 1) знання про лексико-граматичні особливості іноземної мови, різні типи іншомовних дискурсів; 2) вміння й навички сприймати, інтерпретувати, забезпечувати когерентність висловлювань у значущих комунікативних моделях, створювати дискурс у типових ситуаціях професійного спілкування [4; 13].

Результатом контролюючих тестів є лише інформація про загальний бал. Для отримання максимально високих результатів тестування повинно проводитись згідно певних етапів: підготовчий етап впровадження тестів; етап мотивації тесту; етап коректного оцінювання. Не слід забувати за автентичність тестів та врахування стереотипізації та інтеріоризації процесів мислення студентів немовних спеціальностей.

Правильно укладені тестові завдання та використання комп'ютера у процесі тестування дозволяють викладачеві здійснювати ефективний контроль для визначення рівня готовності майбутнього фахівця немовних спеціальностей до здійснення ефективної комунікаційної взаємодії в умовах іншомовного професійного середовища [11, 12].

Дослідниками звернута увага також на контролі читання і письма, а також вміння використовувати ці навички для вирішення комунікативних завдань професійного характеру [15]. Застосування компетентнісного підходу до іншомовної професійної підготовки студентів немовних спеціальностей забезпечить комплексом знань, умінь, навичок, які дозволять успішно використовувати іноземну мову як у професійній діяльності, так і для самоосвіти і саморозвитку особистості [2, 11].

Показником рівня сформованості професійно-орієнтованої в мовному сенсі особистості визначено професійну комунікативну компетенцію іноземної мови, професійну міжкультурну компетенцію та рефлексивну компетенцію іноземної мови. Традиційно, на попередніх роках, підготовка до міжкультурної комунікації майбутніх фахівців Запорізького національного університету, на ОКР «бакалавр», відбувалась у контексті вивчення дисципліни «Іноземна мова професійного спрямування», на 1-му курсі і складала 252 години, з яких – 132 аудиторних (4 години щотижнево в 1 – 2 семестрах). Форма підсумкової атестації – іспит. У подальшому ініціатива вивчення іноземної мови більшою мірою покладалась на студента, а сам процес мав ситуативний (циклічний) характер і в основному реалізовувався у

тих, хто планував навчатись в магістратурі та аспірантурі. Звичайно, таке навчання є дещо контроверсійним. Хоча слід наголосити й на тому, що університет методично підтримував ці наміри різноманітними заходами. Так, зокрема з метою покращення рівня знань з іноземної мови, підготовки до складання вступного іспиту з іноземної мови до магістратури магістрантами факультету іноземної філології під час асистентської практики проводилися практичні заняття з англійської, німецької, французької мови для студентів IV курсів денного відділення немовних факультетів. Протягом семестру проводилися заняття в «Англійському клубі», розмовні клуби англійської, німецької та італійської мов за участі студентів-волонтерів міжнародної волонтерської організації AIESEC.

Слід зазначити, що питання про збільшення аудиторних практичних годин на вивчення іноземної мови студентів немовних спеціальностей, неодноразово піднімалися, починаючи ще з 2011 року. Але є кілька лакун, на які варто звернути увагу. По-перше, необхідно унормувати відповідність загальноєвропейським вимогам, застосованих у Європейській асоціації із забезпечення якості вищої освіти (European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA). Інституціоналізація норм пов'язана з «деінстітуціоналізацією» фреймів, домінуючих в існуючих інституційних полях, а також навмисним конструюванням стратегічних фреймів, які надають новизни, поданому на трансформацію, існуючому інституційного порядку [3, 8]. По-друге, на наш погляд, освітній стандарт ЗВО вимагає врахування певної специфіки при вивченні іноземних мов, спрямованості на реалізацію завдань майбутньої професійної діяльності випускника. Особливо актуальним є питання про підхід до навчання іноземних мов на немовних факультетах на професійно-орієнтованих засадах, який передбачає формування в студентів спілкування в конкретних професійних, ділових, наукових сферах і ситуаціях з урахуванням особливостей відповідного мислення. Під цим ми розуміємо навчання, яке базується на обліку потреб студентів при вивченні іноземних мов, які диктуються особливостями отриманої професії або спеціальності.

Вивчення іноземних мов у професійно-орієнтованому сенсі визнається пріоритетним напрямком в оновленні освіти. Студент немовного факультету може бути фахівцем, який вміє спілкуватися іноземною мовою, але кількість аудиторних годин скорочено практично в два рази (а у магістрів кількість аудиторних практичних занять становить 6-8 академічних годин!). Саме це не дозволяє викладачеві досягти бажаного результату. З одного боку, скорочення аудиторних годин, а з іншого – невикористання дійсно прогресивної методики призводить до низьких результатів іншомовної підготовки студентів, відсутності мотивації в становленні особистості, яка в необхідній мірі володіє іноземною мовою.

Тому квінтесенцією цього процесу стала розробка й прийняття «Концепції вивчення іноземних мов у Запорізькому національному університеті». План реалізації якої охоплює всі немовні спеціальності ЗНУ, де задіяні викладачі кафедри іноземних мов професійного спрямування факультету іноземної філології, Центр інтенсивного вивчення іноземних мов ЗНУ.

- Від того, наскільки сам викладач є компетентним педагогом і знавцем іноземної мови, залежить і якість викладання, і рівень зацікавленості у вивченні іноземної мови з боку студентів. В першу чергу, хотілося б назвати деякі чинники, які заважають підвищенню якості викладання іноземних мов. Це на наш погляд:
- абстрактний характер викладання іноземної мови;
- вимога якості і одночасне скорочення аудиторних годин, які виділяються на вивчення іноземних мов;
- низький рівень іншомовної підготовки абітурієнтів (тестування першокурсників з іноземної мови показує, що тільки близько 25% підтверджують свою оцінку шкільного атестата з іноземної мови);
- відсутність прагматичного підходу до проблеми навчання іноземним мовам, неможливість чітко ставити мету і завдання конкретного курсу;
- протиріччя між традиційними й інноваційними сучасними теоріями, методами і вимогами – як навчати;
- проблема навчальних матеріалів – чому навчати;
- концентрація уваги на вивченні іноземної мови та ігнорування рідної мови (оволодіння іноземною мовою повинно супроводжуватися також вивченням культури мовлення рідною мовою);
- перебудова відносин «студент – викладач».

Все це визначає актуальність проблеми підвищення якості іншомовної професійно-орієнтованої підготовки випускників немовних факультетів, а це можливо тільки при використанні системного походу в організації навчання іноземним мовам за професійним спрямуванням. При такій кількості аудиторних годин студент в більшій мірі повинен працювати самостійно, що не завжди є ефективним, з огляду на специфіку предмета, вкрай необхідна також і колективна

робота – в парі, групі. Це цілком природно, що можливо навчитися грамотно і ефективно викладати свої думки, в першу чергу, в процесі живого спілкування.

Однак однією з основних задач залишається все-таки підвищення ролі самостійної роботи студентів та посилення відповідальності викладача за розвиток навичок самостійної роботи, за стимулювання професійного зростання студента, виховання його творчої активності та ініціативи. Самостійна робота студентів на сучасному етапі підготовки майбутнього фахівця є обов'язковою частиною навчального плану і однією з найважливіших складових навчального процесу, результатом якої є не тільки розвиток предметних знань, навчань і навичок, а й професійної компетенції. Особливого значення набуває організація самостійної пізнавальної діяльності студента, яка стимулювала б творчі сили і здібності студента, актуалізувала внутрішні пізнавальні мотиви навчання, сприяла розвитку навичок самоосвіти, бажання до саморозвитку.

Аналіз шляхів підвищення якості вивчення іноземних мов на немовних факультетах, вказав на те, що студенти немовних спеціальностей відчувають необхідність і важливість серйозного вивчення іноземних мов, але при цьому вони зауважують на низку вимог як до викладання цієї дисципліни, так і до самих викладачів.

Результати анкетування студентів перших і других курсів немовних факультетів Запорізького національного університету вказало необхідність обов'язкового використання сучасних інформаційних технологій та технічних засобів під час навчання; залучення інноваційних цікавих методик; замін старих підручників на нові з творчими, розвиваючими завданнями розмовного характеру; збільшення кількості аудиторних практичних занять; залучення до проведення занять викладачів, які мають вищий професійний рівень підготовки та іноземних фахівців.

Тільки за умови системності у всіх аспектах процесу вивчення іноземних мов можна очікувати не тільки стійких результатів, а й подальшого підвищення якості знань. Системний підхід при вивченні іноземних мов на немовних факультетах має за своєю суттю поетапне і постійне вивчення іноземної мови протягом всього періоду навчання у вищому навчальному закладі.

Для досягнення студентами немовних факультетів міжнародних стандартних параметрів, навчання іноземним мовам має здійснюватися поетапно: на першому етапі (1-2 курс) – пропонується оволодіння студентами європейського рівня В1. На другому етапі (3-4 курс) – вдосконалення професійного спілкування в рамках конкретної спеціальності з використанням іноземної мови для спеціальних цілей. Наступний етап – навчання в магістратурі, де навчальна програма з іноземної мови залежить від напрямку магістерської підготовки. В основі програм вивчення іноземних мов на немовних факультетах повинні бути закріплені такі положення:

- володіння іноземною мовою – невід'ємна частина професійної підготовки всіх фахівців ЗВО;
- курс іноземної мови є багаторівневим і розробляється в контексті безперервної освіти;
- вивчення іноземних мов базується на міжпредметній інтегративній основі;
- навчання іноземним мовам націлене на комплексний розвиток комунікативної, когнітивної, інформаційної, соціокультурної, професійної та загальнокультурної компетенції студентів.

Таким чином, системний підхід в організації вивчення іноземних мов за професійним спрямуванням на немовних факультетах ЗВО повинен базуватися на безперервній основі вивчення іноземних мов протягом усього періоду навчання студента за рахунок збільшення аудиторних годин, проведення факультативних занять, інтенсивних курсів, підготовки і проведення навчальних занять (лекцій, семінарів, практичних робіт) з профільних дисциплін викладачами профільних кафедр на іноземній мові, що включає, звичайно ж, відповідну перепідготовку і підвищення кваліфікації викладачів.

Основним завданням вивчення дисципліни «Англійська (німецька, французька) мова професійно-комунікативної спрямованості» є досягнення рівня володіння мовою В2, який є стандартом для освітнього ступеня бакалавра і забезпечує спеціальні дисципліни залежно від факультету, де навчається студент. Крім звичних форм контролю, таких як іспити і заліки, на студентів очікують наприкінці 4, 6 і 7 семестрів підсумкове тестування з метою визначення рівня загальної іншомовної підготовки згідно з «Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» (Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment). Планується, що курс вивчення іноземної мови завершуватиме кваліфікаційний іспит, що дає право на одержання сертифіката з записом на зразок: «склав державний екзамен з іноземної мови з оцінкою «__» і може працювати за спеціальністю з використанням даної іноземної мови».

Ще одним важливим аспектом реалізації оновленої Концепції є створення викладачами різних факультетів у дієвій співпраці з науковцями

факультету іноземної філології і кафедри іноземних мов професійного спрямування, зокрема, методичних і навчальних посібників із вивчення фахових дисциплін іноземною мовою. Яскравим прикладом такої вдалої взаємодії є реалізація масштабного проекту на юридичному факультеті з випуску багатотомного словника юридичних термінів на трьох мовах – англійської, французької, німецької. Також надруковано «Українсько-англійський і англійсько-український словник спортивних термінів».

Отже, успіх оновленої Концепції визначав би перехід від апріорного заперечення або підходу до вироблення змістовної критичної позиції до нього. Це допоможе розробити свідомі і в той же час операціональні дослідні схеми, недолік яких як і раніше відчутний гостро. Нова Концепція повинна утворити не жорсткий каркас, а гнучку підтримуючу структуру, яка змінюється під впливом практичних дій. Також вона повинна включати типові засоби заповнення цієї структури, що ще більш тісніше пов'язує їх з практиками повсякденної дії.

Перспективами подальших досліджень у даному напрямку є перевірка ефективності розробленої нами «Концепції вивчення іноземних мов у Запорізькому національному університеті» у процесі іншомовної підготовки студентів немовних спеціальностей та її вдосконалення у разі виявлення в ході апробації певних недоліків.

Список використаних джерел

1. Викулина О.В. Функциональный аспект системы контроля уровня сформированности иноязычных речевых умений студентов юридических факультетов в сфере профессиональной коммуникации. *Самарский научный вестник*. 2017. Т. 6. №1(18). С. 170–175.
2. Винник О., Рубель Н. Іншомовна професійна підготовка майбутніх географів. *Молодь і ринок* № 5 (160), 2018. С. 108–114.
3. Гофман И. Анализ фреймов: эссе об организации повседневного опыта. Москва : Институт социологии, 2003. С. 2-5.
4. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. *Высшее образование сегодня*. 2003. № 5. С. 35–41.
5. Краснощекова Г.А. Реализация профессионально компетентностного подхода в рамках дисциплины «Иностранный язык для специальных целей». *Иностранные языки в школе*. 2016. № 8. С. 2–5.
6. Луговий В.І. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні. *Педагогіка і психологія* : Вісник АПН України. 2009. № 2. С. 14–27.
7. Микитенко Н.О. Технологія формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців природничого профілю. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2011. 411 с.
8. Патрушев С.В. Гражданская активность: институциональный подход (перспективы исследования) : Полис. 2009. Т. 6. 25 с.
9. Петроє О. Інституціональний підхід як методологічна основа дослідження та аналізу соціальних систем у державному управлінні. *Збірник наукових праць Національної академії державного управління при Президентові України*. 2012. №. 2. С. 208–220.
10. Райзберг Б.А. Современный социоэкономический словарь. Москва, 2012. С. 356.
11. Рубель Н. Іншомовна професійна підготовка майбутніх фахівців природничих спеціальностей: контроль знань: *Актуальні проблеми навчання іноземних мов для спеціальних цілей:* збірник наукових статей / За загальною редакцією І.Ю. Сковронської. Львів : ЛьвДУВС, 2015. С. 46-52.
12. Сура Н.А. Навчання студентів професійно-орієнтованого спілкування іноземною мовою : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Луганський національний педагогічний університет імені Тараса Шевченка. Луганськ, 2005. 20 с.
13. Dudley-Evans T., St John M. Developments in ESP : A multi-disciplinary approach. Cambridge : Cambridge University Press. 1999. 301 pp.
14. Inozemceva K.M. eSp Teachers' Professional Development in the Internationalization Context. *European Conference on Education and Applied Psychology*. Vienna, 2014. Pp. 139–145.
15. Riley A., English for Law. London : Pearson Education. 1999. 256 pp.

References

1. Vikulina O.V. (2017). *Funktsional'nyy aspekt sistemy kontrolya urovnya sformirovannosti inoyazychnykh ,rechevykh umeniy studentov yuridicheskikh fakul'tetov v sfere professional'noy kommunikatsii [The functional aspect of the system for monitoring the level of formation of foreign language speech skills of law students in the field of professional communication]. Samarskiy nauchnyy vestnik [Samara Scientific Bulletin].* T. 6. №1(18). P. 170–175 [in Russian]
2. Vinnik, O., Rubel', N. (2018). *Inshomovna profesiyna pidhotovka maybutnikh heohrafi [Foreign professional training of geographers]. Molod' i rynok [Youth and the market*]. 108–114 [in Ukrainian].
3. Gofman, I. (2003). *Analiz freymov: esse ob organizatsii povsednevnogo opyta [Frame Analysis: An Essay on organizing everyday experience*]. Moscow : Institute of Sociology [in Russian].
4. Zimnyaya, I.A. (2003). *Klyuchevyye kompetentsii – novaya paradigma rezultata obrazovaniya [A Key competences – a new paradigm of the result of education]. Higher education today*. 35–41 [in Russian].
5. Krasnoshchekova, G.A. (2016). *Realizatsiya professional'no kompetentnostnogo podkhoda v ramkakh distsipliny «Inostrannyy yazyk dlya spetsial'nykh tseley» [Implementation of a professionally competent approach in the framework of the discipline "Foreign language for special purposes]. Inostrannyye yazyki v shkole [Foreign languages at school*]. 2-5 [in Russian].
6. Luhovyy, V.I. (2009). *Yevropeyska kontseptsiya kompetentnisnoho pidkhodu u vyshchiy shkoli ta problemy yiyi realizatsiyi v Ukrayini [The European Concept of Competence Approach in Higher School and Problems of its Implementation in Ukraine]. Pedagogy and Psychology: Bulletin of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*.14–27. [in Ukrainian].

7. Mykytenko, N.O. (2011). *Tekhnolohiya formuvannya inshomovnoyi profesiynoyi kompetentnosti maybutnikh fakhivtsiv pryrodnychoho profilyu [Technology of formation of foreign professional competence of future specialists of prospective specialists of sciences: monograph*]. Ternopil. Ternopil National University of Pedagogy Publ. [in Ukrainian].
8. Patrushev, S.V. (2009). *Grazhdanskaya aktivnost': institutsional'nyy podkhod (perspektivy issledovaniya) [Civic activism: an institutional approach (research prospects*)] : Полис. [in Russian].
9. Petroє, O. (2012). *Instytutsionalnyy pidkhid yak metodolohichna osnova doslidzhennya ta analizu sotsialnykh system u derzhavnomu upravlinni [Institutional approach as a methodological basis for research and analysis of social systems in public administration]. Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoyi akademiyi derzhavnoho upravlinnya pry Prezydentovi Ukrayiny [Collection of scientific papers of the National Academy for Public Administration under the President of Ukraine*]. 208–220 [in Ukrainian].
10. Raizberg, B.A. (2012). *Sovremennyy sotsioekonomicheskiy slovar' [Modern socioeconomic dictionary.* Moscow. [in Russian].
11. Rubel', N. (2015). *Inshomovna profesiyna pidhotovka maybutnikh fakhivtsiv pryrodnychykh spetsialnostey: kontrol' znan' [Foreign language professional training for future specialists in natural sciences: knowledge control]: Aktual'ni problemy navchannya inozemnykh mov dlya spetsialnykh tsiley [Actual problems of teaching foreign languages for special purposes].* 46-52 [in Ukrainian].
12. Sura, N.A. (2005). *Navchannya studentiv profesiyno-oriyentovanoho spilkuvannya inozemnoyu movoyu [Teaching of students of professionally oriented communication in a foreign language]. Extended abstract of candidate's thesis*. [in Ukrainian].
13. Dudley-Evans, T., St John. M. (1999). *Developments in ESP: A multi-disciplinary approach.*
14. *Cambridge : Cambridge University Press*. [in Endlish].
15. Inozemceva, K.M. (2014). *eSp Teachers' Professional Development in the Internationalization Context. European Conference on Education and Applied Psychology*. Vienna. 139–145. [in Endlish].
16. Riley, A. (1999). *English for Law. London : Pearson Education.* [in Endlish].

Станислав Иваненко. Институциональная парадигма и функциональность концепции изучения иностранных языков

Представлено описание разработанной авторской Концепции изучения иностранных языков в Запорожском национальном университете и организация иноязычной подготовки студентов неязыковых специальностей. Отмечено, что изучение иностранных языков в профессионально-ориентированном смысле признается приоритетным направлением для обновления образования. Рассмотрены факторы, которые мешают повышению качества преподавания иностранных языков. Предоставлена собственная дефиницию понятия «Функциональность концепции» в контексте авторского исследования. Обоснован метод системного подхода в организации обучения иностранным языкам профессиональной направленности, как одного из наиболее целесообразных для ее экспериментального воплощения и успешной реализации. Охарактеризованы закрепленные положения программ изучения иностранных языков на неязыковых факультетах.

Ключевые слова: иностранный язык, иноязычная подготовка, профессиональная коммуникативная компетенция, концепция, парадигма, неречевые специальности

Stanislav Ivanenko. Institutional paradigm and functionality of the foreign languages learning concept.

A description of the author's Concept of foreign languages learning in Zaporizhzhia National University and the organization of foreign language learning of students of non-language specialties is presented. It is noted that the study of foreign languages in a professionally oriented sense is recognized as a priority for updating education. The factors that impede the quality of teaching foreign languages are considered. The definition of the concept "Functionality of the concept" in the context of the author's research is provided. The method of a systematic approach to the organization of teaching foreign languages for specific purposes, as one of the most suitable for its successful implementation, is substantiated. The fixed provisions of the programs for learning foreign languages at non-linguistic faculties are characterized.

A systematic approach of organizing of foreign languages learning for specific purposes at non-linguistic faculties should be based on the continuous study of foreign languages throughout the student's study period by increasing class hours, conducting optional classes, intensive courses, preparing and conducting training sessions (lectures, seminars, practical works) in specialized disciplines by teachers of specialized departments in a foreign language, including, of course, appropriate teacher training. Only under the condition of consistency in all aspects of the process of learning foreign languages can one expect not only sustainable results, but also a further increase in the quality of knowledge. Thus, the success of the updated Concept will determine the transition from a priori denial or approach to developing a meaningful critical position towards it. This will help to develop conscious and at the same time operational research schemes, the lack of which is still acutely felt. The new Concept should not form a rigid framework, but a flexible supporting structure, which changes under the influence of practical actions. It should also include typical means of filling in this structure, which links it even more closely with everyday practices.

Keywords: foreign language, foreign language training, professional communicative competence, concept, paradigm, non-speech specialties.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-90-95
УДК 316.77: 304.42]: 7-044.22

Олександр ІВАНОВ
заслужений працівник культури України, професор,
професор кафедри музичного мистецтва
Відокремлений підрозділ «Миколаївська філія
Київського національного університету культури і мистецтв»
м. Миколаїв, Україна
e-mail: alexanderivanov1946@gmail.com

Валентина ІВАНОВА
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри музичного мистецтва
Відокремлений підрозділ «Миколаївська філія
Київського національного університету культури і мистецтв»
м. Миколаїв, Україна
e-mail: ivanovavalleon@gmail.com

КРОС-КУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ В КОНТЕКСТІ МИСТЕЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розглянуті питання крос-культурної комунікації, крос-культурної компетентності, крос-культурної компетенції з позицій єдності і відмінності цих понять. Узагальнені висновки науковців, що крос-культурна компетентність є синтезом знань, умінь, цінностей, які забезпечують здатність до успішної міжкультурної взаємодії. Визначені основні крос-культурні компетенції фахівця культури і мистецтв, які мають бути сформовані за час навчання у ВНЗ. Внесені пропозиції щодо змісту навчальних програм ВНЗ для оволодіння студентами крос-культурною компетентністю. Наведені приклади крос-культурних контактів Миколаївської філії КНУКіМ.

Ключові слова: крос-культурна комунікація; крос-культурна компетентність; крос-культурна компетенція; діалог культур; міжкультурна взаємодія; духовні надбання.

Постановка проблеми. Утвердження України у статусі самостійної незалежної держави, викликає обопільну зацікавленість у розширенні культурної і освітньої інтеграції та побудові міждержавних стосунків між Україною і країнами близького і далекого зарубіжжя на засадах конструктивної співпраці у світовому економічному, політичному, науковому і освітньому просторі. Успіх реалізації цих завдань значною мірою залежить від якості теоретичної в практичної підготовки фахівців сфери культури і мистецтва з питань крос-культурної комунікації.

На сьогодні Україна чітко визначила орієнтир на входження в європейський освітній простір, приєднавшись до Болонської декларації. Відбувається поєднання освітніх процесів на міжнародному рівні, що гарантує для молоді з України навчання або стажування за кордоном, а іноземним студентам – в Україні. Тож, розвиток крос-культурних відносин із країнами зарубіжжя стає важливим чинником інтеграції в європейське і світове співтовариство. Це вимагає вільного володіння іноземними мовами, обізнаність з культурними традиціями країн-партнерів тощо.

Потребує уваги і вивчення проблеми крос-культурної комунікації, пов'язаної з вільним переміщенням робітничих ресурсів з України. Вміння долати мовні бар'єри, знання культурного етикету, традицій, звичаїв народу, духовних цінностей, особливостей менталітету формують крос-культурну компетентність, головною особливістю якої є здатність побачити і прийняти спільне, цікаве і цінне в культурах інших країн. Важливою складовою крос-культурної компетенції є усвідомлення і толерантне ставлення до питань протистояння або конфлікту культур, до можливих суперечностей між їхніми представниками [4].

Актуальність проблеми формування крос-культурної компетентності, крос-культурної взаємодії пояснюється зростанням гуманістичних принципів сучасного освітнього процесу, де формування особистості, культурна обізнаність, суб'єктна взаємодія стають головною метою навчально-виховної роботи. На сьогодні проблемні питання формування крос-культурної компетенції у майбутніх фахівців галузі культури і мистецтв ще недостатньо висвітлені в науковій, педагогічній і методичній літературі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемні питання крос-культурної комунікації привертають увагу науковців до всебічного вивчення цього суспільного явища. В науковій літературі терміном крос-культурна комунікація

називається процес взаємодії, взаємозбагачення і взаємопроникнення культур, що передбачає адекватне взаєморозуміння між представниками різних національних культур.

Так, У. Ханас визначає крос-культурну компетентність як сукупність здібностей аналітичного та стратегічного характеру, які дають змогу розширити «інтерпретаційне поле» особистості під час крос-культурної комунікації [7].

Крос-культурна комунікація вимагає обізнаності з основами крос-культурної компетентності та крос-культурної компетенції. Так, Н. Губа та М. Кандиба виявили, що поняття «компетентність» є ширшим за поняття «компетенція» [2]. А. Хуторський теж вважає, що ці терміни є суміжними, але не тотожними. Компетенція – це поєднання взаємопов'язаних між собою знань умінь і навичок і якостей особистості необхідних для ефективної діяльності. Компетентність – це уміння застосовувати знання, уміння і навички та накопиченого життєвого досвіду у професійній діяльності [8].

Наукове визначення понять крос-культурної компетенції і крос-культурної компетентності містяться в дослідженних і публікаціях Г. Антипової, О. Дем'яненко, Т. Колосовської, О. Лапшина, Г. Ферапронтова та ін. Вивчення процесу формування крос-культурної компетенції здійснювали Н. Алмазова, Р. Гришкова, Г. Копил, І. Плужник, В. Сафронова та ін.

Так, Г. Ферапонтов вважає, що результатом сформованості крос-культурної компетенції є «здатність суб'єкта культурного розвитку орієнтуватись в самоцінних культурах різних етносів» [6, 57].

Г. Дідук-Ступ'як уточнює, що найважливішим чинником крос-культурної комунікації є толерантне порозуміння сторін міжкультурного діалогу і готовність до процесу взаємодії, взаємовпливу і взаємопроникнення культур [3].

Американський дослідник Ричард Льюіс у праці «Зіткнення культур» обґрунтовує тезу про те, що культура завжди відчувається у порівнянні, адже не буває «поганих» культур – всі вони різні, але рівні. Тож, толерантне ставлення до всіх світових культурних надбань є аксіомою крос-культурної взаємодії [5].

Дослідники із США (зокрема, Е. Гріффін) більше приділяють уваги процесу комунікації як такої, підкреслюючи її значення як засобу спілкування. При цьому, вважають другорядними предмет і зміст комунікації (спілкування) [10].

Г. Феррарі опікується питанням, як культурні контакти впливають на розвиток бізнесу. Цей напрямок наукового дослідження є перспективним, тому що менеджмент міжнародних крос-культурних комунікацій є актуальною і не дослідженою темою [12].

Р. Лівітт у своїй праці «Розвиток культурної компетентності в мультикультурному світі» обґрунтовує тезу про те, що культурна комунікація стала світовим надбанням і її слід розглядати не фрагментарно, а в комплексі із світовими проблемами людства. Дослідник прогнозує, що подальший розвиток цивілізації значною мірою залежатиме від сформованості культурної компетенції особистості в мультикультурному світі [11].

Дослідивши погляди науковців щодо змісту і структури процесу культурної комунікації, висуваємо гіпотезу, що потребують поглибленого дослідження умови формування крос-культурної компетентності фахівця галузі культури і мистецтв.

Мета статті. Уточнити зміст понять крос-культурна компетентність і крос-культурна компетенція як фундаментальних чинників крос-культурної комунікації. Визначити роль, місце і значення крос-культурної комунікації в комплексі знань і умінь фахівця культурно-мистецької галузі.

Виклад основного матеріалу. Нинішні студенти мистецьких ВНЗ – це у недалекому майбутньому фахівці, які будуть здійснювати обмін досягненнями культур, брати участь у міжнародних мистецьких проектах, працювати в умовах міжнародної крос-культурної взаємодії. Тож, фахівець музичного мистецтва має бути підготовленим до діалогу культур на міжнародному рівні. Безперечно, що для успішної діяльності творчий працівник має володіти крос-культурною компетенцією.

На думку багатьох дослідників, під час формування крос-культурної компетенції студент має опанувати такі складові міжкультурної взаємодії:

- мовна компетенція: наявність вмінь спілкуватись іноземними мовами під час здійснення комунікативного акту;
- соціокультурна компетенція: знання національно-культурної семантики, правил етикету країни, з представниками якої відбувається спілкування, та вміння відповідно реалізувати вербальну поведінку;
- соціальна компетенція (прагматична): адаптація до контактної ситуації, моделювання, уміння ініціатора спілкування обирати тему розмови і спосіб вираження думки, що найбільше відповідає умовам та цілям спілкування;
- дискурсивна компетенція: володіння вміннями необхідними для побудови плідного дискурсу, швидке опрацювання інформації і адекватне реагування на неї;
- предметна компетенція: знання матеріалу з теми спілкування, вміння триматись у руслі конструктивного розгляду проблеми.

Підкреслимо, що наведеними вище вербальними засобами крос-культурної комунікації, професійне спілкування творчих особистостей, артистів, митців, музикантів не обмежується. Наприклад, взаємодія культур у контексті музичного мистецтва в сучасному світі обумовлена як посиленням безпосередніх крос-культурних зв'язків, так і величезними технічними можливостями обміну і поширення музичних творів.

Наведемо такий приклад. Студенти кафедри музичного мистецтва, користуючись можливостями Інтернет-спілкування, встановили контакт з відомим американським композитором Євгеном Магаліфом, надіслали йому записи інструментальних творів у власному виконанні. Оцінка якості виконання була позитивною, і ми почали отримувати від нього ноти, які використовували в навчальній і концертній діяльності. Композитор вносив свої побажання щодо інтерпретації, деякі з цих творів звучали вперше у виконанні наших студентів. Є. Магаліф розміщає наші записи в мережі Інтернет, у музикознавчих статтях згадує талановитих студентів Миколаївської філії КНУКіМ, надсилає вітання і поздоровлення. Цей творчий контакт триває.

Обов'язковою умовою повноцінної музичної освіти є залучення учнів до мистецьких надбань світової музичної культури. Навіть у радянські часи жорсткої партійної цензури не заборонялось (хоч і зі значними обмеженнями щодо авторів, стилів, жанрів) використання творів зарубіжної музики в навчальному процесі і концертній діяльності. Попри «залізну завісу» для демонстрації переваг радянського ладу кращі мистецькі колективи, музиканти, артисти все ж таки мали змогу гастролювати за кордоном, залучатись до сучасної світової культури.

Сьогодні під впливом радикальних змін у міждержавних відносинах, стають доступними культурні і мистецькі контакти між країнами, громадськими організаціями, творчими колективами, митцями. Музиканти мають змогу працювати у творчих колективах за кордоном, виїжджати на гастролі і стажування, продовжувати навчання в європейських музичних освітніх центрах.

Творчі колективи Миколаївської філії КНУКіМ мають досвід мистецьких контактів з країнами зарубіжжя. Насамперед, це студентський народний хор ім. М. Аркаса, танцювальний колектив «Миколаїв», які неодноразово представляли Україну на Міжнародних мистецьких заходах. В останні роки яскраво заявив про себе ансамбль гітаристів «Classic guitar». Його виконавську майстерність, багатий репертуар високо оцінили журі на Міжнародних музичних фестивалях в Чехії, Італії, Угорщині, Україні.

Проблема формування навичок міжкультурної комунікації студентів кафедри музичного мистецтва Миколаївської філія КНУКіМ здійснюється у рамках Всеукраїнського освітньо-мистецького проекту «Музичний форум».

Цей освітньо-мистецький проект передбачає комунікацію і взаємодію з відомими митцями в режимі діалогу, викликаючи зустрічну активність студентів, ініціюючи їх пізнавальний інтерес. Це стимулює гнучкість комунікативних відносин між учасниками процесу спілкування. Практика показує, що в процесі роботи над творчими проектами, створюється сприятливе культурно-освітнє середовище, де збагачується творчий досвід, формуються навички міжкультурної комунікації.

Реалізація цього проекту відбувається у різних форматах: це і майстер-класи, методичні уроки, творчі зустрічі з видатними музикантами.

Так, 25 жовтня 2019 р. відбувся методичний урок білоруського композитора та гітариста Ігоря Шошина у рамках Всеукраїнського освітньо-мистецького проекту «Guitar corporation» на базі нашого навчального закладу. Ігор Шошин – викладач Білоруського державного університету культури і мистецтв, артист Гомельської обласної філармонії, художній керівник міжнародних фестивалів та конкурсів «Ренесанс гітари», «Сім нот – шість струн», «Шлягер на гітарі», «Новий акорд», музичний редактор журналу «Беларуская гітара», автор більш ніж 30 збірників нот. Мета зустрічі – знайомство з особливим методом читання нот для гітаристів, який допомагає краще засвоїти вміння читати ноти. Для розробки методу він досліджував чеський досвід гітарних шкіл. Також вивчали особливості імпровізації на гітарі.

22 листопада 2019 р. відбувся майстер-клас американського диригента Уинстона Вогеля зі студентами кафедри музичного мистецтва. На цій зустрічі студенти отримали цікаву інформацію про формування мануальної техніки оркестрового диригента. Маестро продемонстрував власну методику навчання диригуванню, поділився цікавими прикладами з власного творчого досвіду.

У. Вогель запросив студентів відвідати концерт камерного оркестру Миколаївської обласної філармонії «Ars Nova», який під його керівництвом виконав концертну програму. Звучали «Ave Maria» Дж. Качинні, Сюїта «Коханий» (Rakastala) ор.14 Я. Сібеліуса, Арія Лауреати з опери «Джанні Скіккі» Дж. Пучинні, Серенада №6 D-dur «Serenata notturna» В. А. Моцарта. Студенти на практиці пересвідчилися у високому покликанні диригентської діяльності.

Обмін досвідом, проведення творчих зустрічей та майстер-класів від митців світового рівня завжди були в пріоритеті Миколаївської філії

КНУКіМ. Пам'ятною для студентів і викладачів стала творча зустріч з відомим співаком, лауреатом міжнародних та всеукраїнських конкурсів Максимом Лозовим (баритон) «Два кольори мого життя». На цій зустрічі пролунали відомі арії з опер зарубіжної класики, українські романси. Максим Лозовий розповів студентам про Міжнародний конкурс виконавців класичної музики і академічного вокалу «Open International Auditions», що відбувся в Італії, закликав студентів до напруженої роботи над музичним вдосконаленням, побажав успіхів і натхнення.

Отже, в основу творчих проектів, що реалізуються у ВНЗ, закладена ідея залучення студентів до світових культурних і мистецьких цінностей з метою формування крос-культурної компетентності.

Але, не зважаючи на важливість проблеми діалогу культур, підготовка студентів до міжнародної крос-культурної комунікації поки що зовсім не передбачена навчальними планами ВНЗ України, не забезпечена підручниками, посібниками, методичними матеріалами.

Є нагальна необхідність ввести у навчальні плани ВНЗ культури і мистецтв дисципліну «Діалог культур» з такими розділами «Культура і традиції Польщі» (Угорщини, Чехії, Германії і далі за визначеним переліком).

Робочі програми з іноземної мови доцільно наситити культурологічними компонентами, які б характеризували соціокультурне середовище певної країни, її культуру і національні традиції.

Потребує осучаснення навчальний матеріал з курсів «Історії мистецтв», «Історія музики». Бажано, не порушуючи історично-часової періодизації, більше висвітлювати сучасні тенденції розвитку культури і мистецтв у певній країні.

До оволодіння навичками крос-культурної комунікації треба задіяти освітні можливості всіх гуманітарних курсів, а також навчальні зв'язки на міждисциплінарному рівні.

Для отримання студентами систематизованої і достовірної інформації про зарубіжні країни треба створити спеціальний освітній портал у мережі Інтернет, видавати путівники і довідники.

Потребують підтримки спроби педагогів-новаторів проваджувати креативні форми проведення навчальної роботи: відео уроки, презентації, творчі зустрічі, тематичні конференції тощо.

Таким чином, поєднання традиційних і не традиційних методів роботи з підвищення крос-культурної компетенції студентів допоможуть підготувати таких фахівців, що мають ґрунтовну культурологічну підготовку, обізнані з духовними цінностями різних народів і підготовлені брати участь у діалозі культур.

Висновки і перспективи дослідження. Крос-культурна компетентність є інтерактивним комплексом знань і умінь, які забезпечують здатність до успішної діяльності і є синтезом певних знань, умінь, цінностей, комунікацій щодо міжкультурної взаємодії.

Діалог культур є процесом взаємодії, взаємозбагачення і взаємопроникнення духовних надбань різних народів.

Успішна діяльність у галузі міжкультурної взаємодії залежить від якості теоретичної в практичної підготовки фахівців сфери культури і мистецтва з питань крос-культурної комунікації.

Основні крос-культурні компетенції фахівця культури і мистецтв мають бути сформовані за час навчання у ВНЗ, що потребує внесення відповідних змін у навчальних плани ВНЗ, робочих програмах та змісті навчальних дисциплін для оволодіння студентами крос-культурною компетентністю.

Темою подальших досліджень може бути проблема збереження ідентичності національних культур у глобалізованому мультикультурному світі.

Список використаних джерел

1. Александрова С. А. Проблема крос культурних комунікацій в туризмі // Стратегічні перспективи туристичної та готельно-ресторанної індустрії в Україні: теорія, практика та інновації розвитку : матер. Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (31 жовтня 2016р.) / відп. ред. Л. В. Транченко. Умань: Видавець «Сочінський М. М.», 2016. С.7 – 8.
2. Губа Н. О. Феномен особистісної компетентності у просторі наукового знання // Психологічні перспективи. Луцьк, 2010. Випуск 15. С. 52 – 61.
3. Дідук-Ступ'як Г. І. Формування крос-культурної компетентності студентів-іноземців у процесі вивчення української мови // Наукові записки Тернопільського нац.пед.ун-ту ім. Володимира Гнатюка. Серія : педагогіка. 2015. №3. С. 87 – 92.
4. Пальчикова О.О . Крос-культурна компетентність у навчанні української мови як іноземної // Філологічні студії. Науковий Вісник Криворізького держ.пед. ун-ту. 2012. – Вип.8. С. 319 – 326.
5. Ричард Льюис. Столкновение культур. Путеводитель для всех, кто делает бизнес за границей. Из-во «Манн, Иванов и Фербер». 2013. 640с.
6. Ферапонтов Г. А. Понятийный аппарат социо-кросс-культурного гражданского воспитания // Кросс-культурный подход в науке и образовании : материалы ежегодного семинара. Выпуск 5. Новосибирск : НГПУ, 2010. С. 56–58.
7. Ханас, У. Я. Толерантність як чинник формування ціннісних систем у процесах крос-культурної комунікації // Грані. 2015. №3. С. 98 – 102.

8. Хуторской А. В. Практикум по дидактике и современным методикам обучения. М. : СПб и др. Питер, 2004. 544 с.
9. Щетиніна Л. Сутність крос-культурної компетентності: від теорії до практики [Електронний ресурс] Режим доступу : http://www.m.nayka.com.ua/?op=1&j=efektyvna-ekonomika&s= ua&z=5537
10. Griffin Emory A. A. First Look at Communication Theory (6 ed.). McGraw-Hill, 2006. URL: https://goo.gl/6JUdRr.
11. Leavitt, Ronnie L. Developing Cultural Competence in a Multicultural World, Parts 1 & 2, 2012. URL: https://goo.gl/Mvk8a4.
12. Ferraro, Gary P. The cultural dimension of international business. 4thed., 2002. URL: https://goo.gl/Dp1rtS.

References

1. Aleksandrova S. A. (2016). Problema kros kulturnih komunikatsiy v turizmi [The problem of cross cultural communications in tourism] Strategichni perspektivi turistichnoyi ta gotelno-restorannoyi industriyi v Ukrayini: teoriya, praktika ta innovatsiyi rozvitku [Strategic prospects of the tourism and hospitality industry in Ukraine: theory, practice and innovation : mater. All-Ukrainian. Research Practice internet conf]. Uman: Vidavets SochInskiy M. M., 2016, pp.7 – 8 [in Ukrainian].
2. Guba N. O. Fenomen osobistisnoyi kompetentnosti u prostori naukovogo znannya [The phenomenon of personal competence in the space of scientific knowledge]. Psihologichni perspektivi [Psychological perspectives]. Lutsk, 2010. Vipusk 15. – pp. 52 – 6 [in Ukrainian].
3. Diduk-Stup'yak G. I. Formuvannya kros-kulturnoyi kompetentnosti studentiv-inozemtsiv u protsesi vivchennya ukrayinskoyi movi [Formation of cross-cultural competence of foreign students in the process of studying Ukrainian] Naukovi zapiski Ternopilskogo nats.ped.un-tu im. Volodimira Gnatyuka. Seriya : pedagogika [Scientific notes of Ternopil National Pedagogical University Volodymyr Hnatyuk. Series: Pedagogy]. Ternopil`.2015, vy`pusk 3, pp.87-92 [in Ukrainian].
4. Palchikova O. O. Kros-kulturna kompetentnist u navchanni ukrayinskoyi movi yak inozemnoyi [Cross-cultural competence in teaching Ukrainian as a foreign language] Filologichni studiyi. Naukoviy Visnik Krivorizkogo derzh.ped. un-tu. [Philological studios. Scientific Bulletin of Kryvy Rih State Ped. un-tu.]. Kry`vy`j Rig. 2012. vy`pusk 8, pp319-326 [in Ukrainian].
5. Richard Lyuis. Stolknovenie kultur. Putevoditel dlya vseh, kto delaet biznes za granitsey [Clash of cultures. A guide for anyone doing business abroad]. Iz-vo Mann, Ivanov i Ferber, 2013. 640p. [in Russian].
6. Ferapontov G. A. Ponyatiynyiy apparat sotsio-kross-kulturnogo grazhdanskogo vospitaniya [Conceptual apparatus of socio-cross-cultural civic education] Kross-kulturnyiy podhod v nauke i obrazovanii : materialyi ezhegodnogo seminara. Vyipusk 5. [Cross-cultural approach in science and education: materials of the annual seminar]. Novosibirsk : NGPU, 2010. pp. 56-58 [in Russian].
7. Hanas, U. Ya. TolerantnIst yak chinnik formuvannya tsInnIsnih sistem u protsesah kros-kulturnoYi komunIkatsIYi [Tolerance as a factor in the formation of value systems in the processes of cross-cultural communication]. Grani. 2015. vy`pusk 3. pp. 98-102 [in Ukrainian].
8. Hutorskoy A. V. Praktikum po didaktike i sovremennyim metodikam obucheniya [Practicum on didactics and modern teaching methods]. Moscow : SPb i dr. Piter, 2004, pp 544 [in Russian].
9. Schetinina L. Sutnist kros-kulturnoyi kompetentnosti: vid teoriyi do praktiki [The essence of cross-cultural competence: from theory to practice] .Elektronniy resurs. http://www.m.nayka.com.ua/?op=1&j=efektyvna-ekonomika&s= ua&z=5537
10. Griffin Emory A. A. First Look at Communication Theory (6 ed.). McGraw-Hill, 2006. URL: https://goo.gl/6JUdRr.
11. Leavitt, Ronnie L. Developing Cultural Competence in a Multicultural World, Parts 1 & 2, 2012. URL: https://goo.gl/Mvk8a4.
12. Ferraro, Gary P. The cultural dimension of international business / Gary P. Ferraro. 4thed., 2002. URL: https://goo.gl/Dp1rtS.

Александр Иванов, Валентина Иванова. Кросс-культурная коммуникация в контексте художественной деятельности

В статье рассмотрены вопросы кросс-культурной коммуникации, кросс-культурной компетентности, кросс-культурной компетенции с позиций единства и различия этих понятий. Обобщенные выводы ученых, кросс-культурная компетентность является синтезом знаний, умений, ценностей, обеспечивающих способность к успешной межкультурного взаимодействия. Определены основные кросс-культурные компетенции специалиста культуры и искусств, которые должны быть сформированы за время обучения в Вузе. Внесены предложения по содержанию учебных программ вузов для овладения студентами кросс-культурной компетентности. Приведены примеры кросс-культурных контактов Николаевского филиала КНУКиИ.

Ключевые слова: кросс-культурная коммуникация; кросс-культурная компетентность; кросс-культурная компетенция; диалог культур; межкультурное взаимодействие; духовное достояние.

Olexandr Ivanov, Valentyna Ivanova. Cross-cultural communication in the context of artistic activity

Ukraine, as an independent state, seeks to integrate into the world economic, political, scientific and educational space. Issues of cross-cultural communication, cross-cultural competence from the standpoint of unity and difference of these concepts became relevant. Scientists have found that cross-cultural competence is an interactive set of knowledge and skills that provide the ability to succeed and is a synthesis of certain knowledge, skills, values, communications in intercultural interaction.

Studies have confirmed that dialogue between cultures is a process of interaction, mutual enrichment and interpenetration of the spiritual heritage of different peoples. Ability to overcome language barriers, knowledge of cultural etiquette, traditions, customs of the people, spiritual values, peculiarities of mentality form a cross-cultural competence, the main feature of which is the ability to see and accept common, interesting and valuable in the cultures of other countries. An important component of cross-cultural competence is awareness and tolerance of issues of conflict of cultures, and of possible contradictions between their representatives.

Successful activities in the field of inter-state cultural contacts depend to a great extent on the quality of theoretical and practical training of specialists in the field of culture and art in cross-cultural communication.

The article defines the basic cross-cultural competencies of the specialist of culture and arts, which should be formed during studying at the university. Suggestions for the content of academic disciplines for students to acquire knowledge and skills in cross-cultural communication.

The role, place and importance of cross-cultural communication in interstate relations are described.

Increasing students' cross-cultural competence will help prepare professionals with a thorough cultural background, aware of the spiritual values of different nations, and prepared to engage in a cultural dialogue.

Keywords: cross-cultural communication; cross-cultural competence; dialogue of cultures; intercultural interaction; spiritual heritage.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-96-103
УДК 378 (410)

Вікторія ІВАНОВА
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти
Мукачівського державного університету
м.Мукачево, Україна
e-mail: vika-ivanova@ukr.netmailto:fedorenkomp@gmail.com
ORCID ID: http://orcid.org/0000-0003-3954-9407

АНАЛІЗ КУРСІВ ТА ПРОГРАМ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УНІВЕРСИТЕТАХ СПОЛУЧЕНОГО КОРОЛІВСТВА ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ ТА ПІВНІЧНОЇ ІРЛАНДІЇ

Метою статті є аналіз курсів та програм професійного розвитку фахівців дошкільної освіти в університетах Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії.

Підвищення рівня дошкільної освіти учителя у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії представлено мережею університетів, які пропонують різні програми професійного розвитку фахівців з дошкільної освіти. Наведено приклади неперервного професійного розвитку у формі курсів та програм, які були розроблені для задоволення потреб у навчанні професіоналів на всіх робочих рівнях університетів Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії (Вулвергемптонський університет, Мідлсекський університет).

Вчитель у процесі опанування курсом «Дослідження дитинства та сім'ї / освіта та інклюзія» набуває необхідних знань, умінь та навичок, підвищує свій професійний рівень, більш якісно виконує професійні обов'язки на робочому місці вчителя (Вулвергемптонський університет).

Вчителі у процесі вивчення курсу професійного розвитку для початкової та дошкільної освіти Мідлсекського університету опановують всебічний підхід до вивчення англійської мови, математики та інформаційних технологій, що він може використовуватися на робочому місці вчителя у початковій школі та дитячому садку відповідно до навчальних програм.

У процесі професійного розвитку фахівців дошкільної освіти використовуються різноманітні форми і методи навчання.

Ключові слова: курси та програми, професійний розвиток, фахівці дошкільної освіти, університети, Сполучене Королівство Великої Британії та Північної Ірландії.

Постановка проблеми. В системах дошкільної освіти велика увага приділяється підвищенню рівня та якості дошкільної освіти і підготовки дітей до школи як найважливішого чинника їх подальшого освітнього шляху аж до безперервної освіти «навчання впродовж усього життя». Актуальність та доцільність дослідження проблем підготовки фахівців дошкільної освіти як у теоретичному, методологічному, так і в історичному плані засвідчують сьогодні праці багатьох науковців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Компаративні дослідження з педагогічної освіти проводили вітчизняні та зарубіжні вчені. Розкрили основні тенденції розвитку педагогічної освіти в країнах західної Європи: Н. Авшенюк, Н. Бідюк, М. Гагарін, А. Пискунов, Л. Пуховська, А. Сбруєва, С. Сисоєва, А. Соколова, В. Третько. Питання особливостей підготовки фахівців дошкільної освіти в окремих країнах Європейського Союзу вивчають вітчизняні дослідники: Н. Козак, Н. Мельник та ін.

Постановка завдання. Метою статті є аналіз курсів та програм професійного розвитку фахівців дошкільної освіти в університетах Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії.

Виклад основного матеріалу. Університети Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії пропонують неперервний професійний розвиток (CPD). Наведемо приклади. Неперервний професійний розвиток у формі неповних заочних курсів та неповних програм, які були розроблені для задоволення потреб у навчанні професіоналів на всіх робочих рівнях, пропонує *Вулвергемптонський університет.* Навчальні курси з професійного розвитку, які пропонує названий університет, корисні для працівників підтримки освіти, координаторів CPD, вчителів. Зокрема, в університеті розроблено курс «Дослідження дитинства та сім'ї / освіта та інклюзія», який сприяє розвитку знань, навичок, необхідних для роботи з дітьми, їхніми сім'ями та служб, які їх підтримують. Особливістю курсу є те, що колектив професійного розвитку складають особи різних професій: освіта, соціальна робота, робота з молоддю. Всі вони беруть активну участь у дослідженнях (Innovative CPD for Primary Schools and Early Years Settings, 2019).

Розглянемо програми предметів різних робочих рівнів, зокрема програми предметів курсу «Дослідження дитинства та сім'ї / освіта та інклюзія» Вулвергемптонського університету, які пропонують професійний розвиток фахівців дошкільної освіти (табл. 1).

Таблиця 1. – **Програми предметів курсу «Дослідження дитинства та сім'ї / освіта та інклюзія» Вулвергемптонського університету**

Рівень модуля	Назва предмета	Короткий зміст предмета
4 рівень професійного розвитку	Захист дитини	Предмет «Захист дитини» знайомить учителів із дискусіями щодо захисту дітей, молоді та вразливих дорослих; заохочує засвоїти матеріал щодо інформування практики охорони дитини з засобами масової інформації, політикою та законодавством; висвітлює роль та обов'язки професіоналів щодо захисту дітей, молоді та вразливих дорослих
	Розвиток дитини	Предмет «Розвиток дитини» поглибить знання вчителя про розуміння розвитку дитини (фізичного, соціального та емоційного) від народження до 8 років. Увага буде приділена питанню ролі сім'ї та суспільного оточення в розвитку дитини
	Роль гри в дитинстві	Названий предмет надасть можливість учителеві оцінити роль гри в дитинстві, а також вивчити історичні та сучасні теорії і концепції, що стосуються ролі гри у дитинстві
	Рефлексивна практика	Цей предмет зосереджений на рефлексивній оцінці знань та практики вчителя, а також спрямований на розуміння зв'язків між розвитком професійних навичок учителя, та сучасними дослідженнями його теоретичних знань та практики
	Створення умов для дітей до трьох років	Названий предмет зосереджений на розробці відповідних умов середовища для цілісного розвитку дітей до трирічного віку. Предмет розглядає сучасне мислення щодо цілісного розвитку дитини до 3 років. Така постановка питання сприятиме формуванню погляду на дитину як на здатну та компетентну, якій потрібно розвивати сприятливі контексти
	Професійні навички в дошкільному віці	Предмет «Професійні навички в дошкільному віці» спрямований на підвищення теоретичних знань та практичних умінь і навичок, необхідних для розвитку роботи вчителя з маленькими дітьми. Предмет зосереджений на стандартах, ролі та обов'язках учителя, які необхідні для створення сприятливих умов середовища в перші роки життя малюка
	Підтримка якості (робота з неблагополучними сім'ями)	Предмет зосереджений на аналізі потреб дітей, які перебувають у неблагополучному стані та їхньої сім'ї, на ролі сімейної підтримки; на роботі з сім'ями, що справляються з недоліками
	Підтримка якості (навички наставництва)	Предмет «Навички наставництва» зосереджується на наставницьких стосунках та розвитку усвідомлення ролі наставника
	Освіта та соціальна справедливість	Шляхом дослідження сприйняття справедливості вчителі встановлюють зв'язки між освітою та соціальною справедливістю; встановлюють диференційні темпи досягнення, орієнтуючись на соціальний і культурний капітал та пов'язані з цим компетенції та ідеї
	Освіта в Європі	Зроблено огляд освітніх систем та підтримуючих ідеологій, що існують в ключових країнах ЄС. Цей предмет забезпечує основу для дискусій, що дозволяють порівнювати різні підходи до освіти в країнах, що розглядаються
	Популяризація інклюзивної практики	Цей предмет зосереджується на просуванні інклюзивної практики тих, що мають фізичні й ментальні порушення в сучасній освіті школами, установами, практикуючими педагогами
	Аутизм: теми та перспективи	Вивчаючи предмет, вчителі зможуть краще зрозуміти різноманітність порушень в аутистичному спектрі в розладі нервової системи. Вони зможуть розвивати теоретичне розуміння як аутизму, так і цінностей та принципів Інклюзивної практики фізичних і ментальних порушень в межах різноманітних умов
	Вступ до інвалідності, її різноманітності та інклюзії	В цьому предметі представлено огляд ключових понять щодо інвалідності та інклюзії, що корисно для вчителів, асистентів, адміністраторів та інших осіб, які беруть участь у навчанні дітей з фізичними та ментальними порушеннями

Закінчення табл. 1

Рівень модуля	Назва предмета	Короткий зміст предмета
	Підтримка якості (раннє читання за грамотою)	Предмет досліджує розвиток мови та грамотності у дітей від народження до 8 років, включаючи навички раннього читання та фоніки (емоційності, вразливості). Вчителі усвідомлюють шляхи розвитку інклюзивних практик для дітей, які відчувають труднощі із спілкуванням, мовою та грамотністю
	Підтримка якості (схематичне навчання та математичний розвиток)	Названий предмет інтегрує дослідження моделей розуміння дітьми математики та науки з такими аспектами когнітивного зростання як пам'ять, схема, диспозиція (розпорядження керівника), риштування (підтримування чого-небудь)
	Підтримка якості (оцінка та планування)	Предмет допоможе вчителеві вивчити підходи до планування та оцінки, а також отримати розуміння проблем, з якими стикаються практикуючі при плануванні та оцінці
5 та 6 рівень професійного розвитку	Провідна якість	Предмет спрямований на підвищення теоретичних знань та практичних умінь і навичок, необхідних для розвитку лідерства вчителя щодо підтримки сприятливих умов для розвитку дітей молодшого віку; на розвиток компетентності та впевненості вчителя як практикуючих рефлексій, а також можливостей для підвищення навичок спілкування та ефективної роботи у складі команди
	Оцінювання навчальних програм	Навчальний предмет сприятиме збільшенню знань учителя про етап раннього віку дітей у віці до 5 років, про основний національний навчальний план у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії, оцінить ключові теорії та дослідження рамок навчальних програм, а також педагогічні підходи до навчальних програм та їхній вплив на розробку навчальної програми
	Вчитель раннього віку на практиці	Цей предмет спрямований на підвищення рівня теоретичних знань та практичних умінь і навичок, необхідних для підвищення рівня професійної роботи вчителя з маленькими дітьми та їхніми сім'ями. Предмет містить також питання про створення здорового середовища
	Здоров'я в перші роки життя	Навчальний предмет зосереджує питання про важливість створення здорового середовища в процесі виховання, навчання та догляду за дітьми
	Політика і практика навчання та викладання	Зміст цього навчального предмета фокусується на політиці та практиці в галузі сучасного навчання, викладання й оцінювання. Модуль включає й зміст про можливості для обговорення питань педагогічної практики в сучасній освіті
	Розуміння навчальної програми	Навчальний предмет «Розуміння навчальної програми» вивчає природу шкільних навчальних програм, а також досліджує шляхи впливу освітніх та політичних ідеологій на концепцію навчальної програми та практики занять у класі. Мета предмета – дослідити, як освітні та політичні ідеології впливають на педагогіку, природу знань та оцінку
	Підтримка маленьких дітей з різними спеціальними освітніми потребами	Навчальний предмет розв'язує сучасні контекстуальні питання, політику та практику підтримки маленьких дітей з різними спеціальними освітніми потребами та обмеженнями в процесі виховання та навчання малюків. Модуль дає можливість учителеві оволодіти концепцією раннього втручання, питаннями партнерства з батьками; ознайомитися з проблемами, пов'язаними з практикою роботи на різних посадах та з'ясувати роль існуючої навчальної програми EYFS у здійсненні інклюзивної практики догляду за дітьми
	Педагогіка для інклюзії	У предметі «Педагогіка для інклюзії» зосереджені конкретні питання викладання та навчання дітей зі складними потребами у розвитку та навчанні. Модуль пропонує поняття «різниця» та пов'язані з ним теоретичні дилеми в освітньому контексті, а також критичний аналіз кола перспектив, що лежать в основі цього поняття
	Освіта в складних контекстах	Названий предмет ознайомить учителя з проблемами навчання і викладання в складних умовах. Особлива увага у модулі приділяється «складним» та «ефективним» міським школам, а також стратегіям, що сприяють підвищенню рівня навчальних досягнень у різних контекстах. Пропонується проаналізувати роль учнів, учителів та інших зацікавлених сторін у розвитку проблеми виховання, навчання і викладання в складних умовах, а також вплив зовнішніх факторів – навколишнє середовище, бідність

При опануванні модулем 4 рівня вчителям пропонуються предмети: захист дитини, розвиток дитини, роль гри в дитинстві, підтримка якості, здоров'я в перші роки життя, педагогіка для інклюзій та ін. Предмети спрямовані на: засвоєння вчителем матеріалу щодо охорони дитини законодавством, ЗМІ; поглиблення знань учителя про розвиток дитини, про роль гри в розвитку дитини; сучасні дослідження теоретичних знань, умінь і навичок, необхідних для підвищення рівня професійного розвитку фахівця дошкільної освіти, а також – дослідження сприйняття справедливості та пов'язані з цим ідеї та концепції; підтримці якості роботи з сім'ями та наставницьких стосунках, а також – розуміння розвитку мови та математики; інклюзивній практиці, аутизмі тих малюків, що мають фізичні, ментальні порушення та порушення в аутистичному спектрі.

При опануванні модулями 5 і 6 рівнів професійного розвитку вчителям пропонуються предмети: провідна якість, оцінювання навчальних програм, вчителі раннього віку на практиці, розуміння навчальної програми, підтримка маленьких дітей з освітніми потребами та ін. Навчальні предмети модулі 5 і 6 рівнів професійного розвитку спрямовані на оволодіння вчителями проблем: підвищення теоретичних знань та практичних умінь і навичок, необхідних для розвитку лідерства вчителя та ефективної роботи у складі команди; збільшення знань учителя про ранній вік дитини (до 5 років), про основний Національний навчальний план; важливість створення здорового середовища в процесі навчання та догляду за малятами; обговорення питань педагогічної практики в сучасній освіті; дослідження педагогічних підходів до навчальних програм, а також впливу ідеологій (освітніх і політичних) на педагогіку та природу знань; підтримка дітей з освітніми потребами і обмеженнями в процесі їх виховання та навчання (Childhood and Family/Education and Inclusion Studies CPD, 2019).

Як видно із зазначеного, вчитель у процесі опанування курсом «дослідження дитинства та сім'ї / освіта та інклюзія» набуде необхідних знань, умінь та навичок, підвищить свій професійний рівень, більш якісно буде виконувати професійні обов'язки на робочому місці вчителя.

Мідлсекський університет на відділі освіти пропонує програму професійного розвитку для початкової та дошкільної освіти.

Розглянемо програми різних предметів (різних тем) курсу професійного розвитку для початкової та дошкільної освіти, що представлено в табл. 2.

Як бачимо з таблиці, для роботи над пріоритетними напрямами навчання програми для дітей-дошкільнят і початківців керівники сесій використовують такий зміст курсів: наукові дослідження в теорії навчання; застосування інноваційної практики; знання останніх директивних матеріалів.

Таблиця 2. – **Зміст програм тем предметів курсу професійного розвитку для початкової та дошкільної освіти Мідлсекського університету**

Предмет	Тема предмету	Короткий зміст теми предмету
Англійська мова	Сила картинок	Вивчаючи тему «Сила картинок», вчителі переконуються в тому, яку важливу роль у читанні, розвитку візуальної грамотності, драми та в роботі за навчальною програмою від ясел до 6 року відіграють сучасні дитячі книжки з малюнками, які часто виділяють план експериментальної роботи з розповіді. Учитель, використовуючи ряд книжок з малюнками, вчиться демонструвати їхню силу, творче підходячи до характеристики малюнка книги, посилаючись на візуальні, перформативні мистецтва та ЗМІ. Учитель вчиться, використовуючи картинки, спрямовувати дітей на дослідження складних тем, сприймання різних точок зору та насолоджуватися взаємодію слова й малюнка
	Сила поезії	Цей курс сприяє розвитку навичок грамотності вчителів та дітей від ранньої фонетики до обдарованості; передбачає знайомство з різними поетичним підходами та розширення знань учителів. Вивчаючи тему «Сила поезії», учасники курсу професійного розвитку навчаться: розвивати навички слухання, читання, письма, візуалізації у дітей; моделювати підходи щодо читання, складання віршів (від цілого класу до групових, парних та віршів окремих осіб), оцінювання
	Сила розмови	У процесі курсу відведено місце для організації (урочистої промови), зважуючи на важливість у підтримці досягнень дітей у читанні. Курс включає практичні заняття, стратегії викладання та навчання для говоріння і слухання, включаючи низку заходів: розмова для письма; книжкова бесіда; дослідницька бесіда; розмова вчителя, радіологічний підхід до викладання та навчання

Продовження табл. 2

Предмет	Тема предмету	Короткий зміст теми предмету
Математика	Створення цифр реальними підходами	При опануванні представленого матеріалу вчителі вчаться оптимізувати підтримку дітей у розробці їхніх ідеї про кількість, використовуючи практичні, мультисенсорні заходи. Відповідаючи на запитання типу «що таке число?», учасники курсу професійного розвитку поглиблюють свої предметні знання та пропонують ідеї, які будуть апробувати у своїх класах. Сесія ґрунтується на дослідженні розвитку сенсу чисел у дітей. Опора на підрахунок для обчислення та дослідження сенсу чисел робиться через знання вартості, оцінки і та можливість суцільного підбору
	Мультисенсорні підходи до викладання та вивчення математики	Названий навчальний курс допоможе вчителям планувати уроки, в яких підкреслюється важливість певних елементів (чотирьох уявлень, дії, структури), які слугують для поглиблення розуміння математики, щоб досягти більш ефективного досвіду навчання дітей. У результаті опанування цього курсу вчителі зрозуміють обґрунтування мультисенсорного підходу до вивчення математики та ключових цілей національної навчальної програми з математики. Здійснюючи практичну діяльність, відвідувачі курсів поглиблять концептуальне розуміння та забезпечать міцні основи математики, щоб бути впевненими у використанні мультисенсорного підходу до вивчення математики, що створює інклюзивну та складну аудиторію для будь-якого віку та здібностей
	Підтримка дітей математично міркувати	Основоположним для занять математикою є обґрунтування за допомогою різноманітних практичних заходів розвитку математичних міркувань щодо розв'язання проблем набуття математичних навичок та способів їх виявлення у дітей. В результаті проведення такої роботи: – розвивається розуміння того, що математичне обґрунтування відповідає ключовим цілям програми вивчення математики для KS1 та KS2; – розробляються стратегії, які оптимізують прогресування навичок математичного міркування; з'являється можливість апробувати ідеї, які можна використати на занятті
Інформаційні технології	Творче використання інтерактивної дошки у навчальній програмі	Метою курсу є застосування знань з обчислювальної техніки з метою використання технологій при викладання всіх предметів національної навчальної програми для формування творчого світогляду. Хоча на ключовому етапі 1 заборонено використовувати ІТ, учні навчатимуться певним діям використання ІТ. На ключовому етапі 2 вже існує законодавча вимога до використання учнями ІТ для допомоги у їхніх дослідженнях. В результаті такого навчання учитель буде: – здійснювати програмне забезпечення для покращення викладання та навчання; – використовувати інтерактивні дошки для підтримки творчого викладання та навчання згідно навчальної програми
	Розвиток m-learning (мобільного навчання): використання iPad / планшетів для навчання	У програмі представлені обчислювальні інструменти та програми для навчання, які швидко змінюються. Продуктивними та ефективними засобами навчання стали ігри. Щодо мобільного навчання, то згідно навчальної програми, будь-які нові розробки працюватимуть на багатьох пристроях – від настільних ПК до смартфонів. Підключення до інтернету зараз прийняте як належне у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії. Після набування знань і вмінь, запропонованих програмою, учитель зможе: – розглядати розробки мобільних технологій; – досліджувати та оцінювати наявні програми; – розглядати способи використання планшетних пристроїв у процесі навчання згідно навчальної програми
	Прогресування комп'ютерного програмування від фундаментального етапу до ключового етапу 2	У програмі розглядається інформатика як основа обчислювальної техніки, де учнів навчають принципам інформації та обчислення, роботі цифрових систем, а також використанню цих знань для програмування. Метою навчання учнів є обчислювальні програми навчання DfES, оснащені інформаційними технологіями для створення програм та систем різноманітного змісту. У результаті вивчення цього курсу учень зможе: – розвивати знання щодо вивчення комп'ютерного програмування; – вивчати прогрес комп'ютерного програмування від фундаментального етапу до ключового етапу 2; – досліджувати низку програм програмування на занятті

Закінчення табл. 2

Предмет	Тема предмету	Короткий зміст теми предмету
	Використання програмування в технології для вдосконалення дизайнерських та технологічних проектів	Програма курсу призначена для розвитку знань учителя дошкільної освіти з предметів обчислень та технологій, необхідних для викладання нового аспекту програми та технології навчання KS2 (2014); вона сприяє «застосуванню обчислень для програмування, моніторингу та контролю своїх продуктів». У результаті опанування матеріалом цього курсу вчитель зможе: – дослідити апаратне та програмне забезпечення, яке можна використовувати для того, щоб діти могли програмувати та контролювати свої дослідження; – вивчити низку ідей, проектів та провести педагогічне заняття на уроках для підтримки викладання навчальної програми з дизайну та використання технологій

Фасилітатори сесій з предметів, які вони викладають, мають великий досвід роботи. Ключовими особливостями роботи в університеті і тих учителів, які хочуть вдосконалювати свій професійний розвиток, є: прихильність до творчості, інклюзивності та крос-курсу Innovative CPD for Primary Schools and Early Years Settings, 2019).

Проаналізуємо програми різних предметів (різних тем) курсу професійного розвитку для початкової та дошкільної освіти Мідлсекського університету.

Зміст курсу професійного розвитку для початкової та дошкільної освіти Мідлсекського університету представлено предметами, визначено теми предметів і подано короткий зміст тем предметів. Дамо коротку характеристику предмету «Англійська мова». Предмет представлений трьома темами: сила картинок, сила поезії та сила розмови. Опановуючи тему «Сила картинок» предмету «Англійська мова», вчитель, використовуючи картинки, вчиться спрямовувати дітей на дослідження складних тем, вчиться демонструвати їхню силу, творчо підходячи до характеристики малюнка книги. Сам учитель переконується у ролі картинок дитячих книжок в роботі за навчальною програмою від ясел до 6 року життя дитини. Вивчаючи тему «Сила поезії», учасники курсу професійного розвитку навчаються: розвивати у дітей навички грамотності дітей, навички слухання, читання, письма, візуалізації; моделювати підходи до читання, складання віршів та їх оцінювання. Розглядаючи тему «Сила розмови» предмету «Англійська мова» курсу професійного розвитку для початкової та дошкільної освіти на практичних заняттях, учитель вчиться урочистої промови (орації), розмові, характерної для вчителя, діалогічному підходу в процесі навчання, стратегій викладання та навчання для говоріння: розмова для письма; книжкова бесіда; дослідницька бесіда тощо. Отже, вчитель у процесі навчання опановує всебічний підхід до вивчення англійської мови, використовуючи силу малюнка, силу поезії та розмови. В результаті, безумовно, підвищиться його професійний рівень.

Для вивчення предмету «Математика», програма пропонує три теми. Розглянемо їх. При опануванні теми «Створення цифр реальними» учасники курсу професійного розвитку вчаться оптимізувати підтримку дітей у розробці їхніх ідей про кількість, в організації досліджень щодо розвитку сенсу числа у дітей. До того ж, учителі поглиблюють свої знання та пропонують ідеї, які вони будуть випробовувати у своїх класах. Вивчаючи тему «Мультисенсорні підходи до викладання та вивчення математики», вчителі поглиблять розуміння математики, щоб досягти більш ефективного досвіду навчання дітей. До того ж, слухачі курсів опонують обґрунтування мультисенсорного підходу до вивчення математики та цілі Національної навчальної програми з математики. В результаті проведення практичних занять з теми «Підтримка дітей математично міркувати» розвивається вміння математичного обґрунтування відповідності цілям програми вивчення математики для KS1 та KS2; розробляються стратегії, що оптимізують навички математичного міркування.

У процесі вивчення предмету «Інформаційні технології» програма пропонує чотири теми: творче використання інтерактивної дошки у навчальній програмі з предмета; розвиток m-learning (мобільного навчання): Використання iPad / планшетів для навчання; прогресування комп'ютерного програмування від фундаментального етапу до ключового етапу 2; використання програмування в технології для вдосконалення дизайнерських та технологічних проектів.

У результаті вивчення такого матеріалу учитель буде: здійснювати програмне забезпечення, використовувати інтерактивні дошки для покращення викладання і навчання; досліджувати та оцінювати наявні програми, розробки мобільних технологій, розглядати способи використання планшетних пристроїв у процесі навчання; використовувати програмне забезпечення для того,

щоб діти могли програмувати та контролювати свої досягнення.

У результаті вивчення цього курсу учень зможе: розвивати знання щодо вивчення комп'ютерного програмування; досліджувати низку програм програмування на уроці (Innovative CPD for Primary Schools and Early Years Settings, 2019).

Зазначене дає можливість зробити висновки, що вчителі у процесі вивчення курсу професійного розвитку для початкової та дошкільної освіти Мідлсекського університету опановують всебічний підхід до вивчення англійської мови, математики та інформаційних технологій, який він може використовуватися на робочому місці вчителя у початковій школі та дитячому садку відповідно до навчальних програм.

Форми і методи професійного розвитку фахівців дошкільної освіти у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії досить різноманітні. Вони змінювалися упродовж становлення цієї форми вдосконалення кваліфікації, розвиваються і сьогодні.

Висновки і перспективи досліджень. На початку XXI століття звертається пристальна увага на професійний розвиток фахівців дошкільної освіти. Підвищення рівня учителя дошкільної освіти у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії представлено мережею університетів, які пропонують різні програми професійного розвитку фахівців з дошкільної освіти. Наведено приклади неперервного професійного розвитку у формі курсів та програм, які були розроблені для задоволення потреб у навчанні професіоналів на всіх робочих рівнях університетів Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії (Вулвергемптонський університет, Мідлсекський університет). Дане дослідження буде продовжуватися і надалі.

Список використаних джерел

1. Innovative CPD for Primary Schools and Early Years Settings https://www.mdx.ac.uk/courses/short-courses-and-cpd/cpd-short-courses-for-primary-schools-and-early-years-settings
2. Childhood and Family/Education and Inclusion Studies CPD https://www.wlv.ac.uk/schools-and-institutes/faculty-of-education-health-and-wellbeing/institute-of-education/continuing-professional-development-cpd/childhood-and-family-studieseducation-and-inclusion-studies/

References

1. Innovative CPD for Primary Schools and Early Years Settings https://www.mdx.ac.uk/courses/short-courses-and-cpd/cpd-short-courses-for-primary-schools-and-early-years-settings [in English]
2. Childhood and Family/Education and Inclusion Studies CPD https://www.wlv.ac.uk/schools-and-institutes/faculty-of-education-health-and-wellbeing/institute-of-education/continuing-professional-development-cpd/childhood-and-family-studieseducation-and-inclusion-studies/[in English]

Виктория Иванова. Анализ курсов и программ профессионального развития специалистов дошкольного образования в университетах Соединенного Королевства Великобритании и Северной Ирландии

Целью статьи является анализ курсов и программ профессионального развития специалистов дошкольного образования в университетах Соединенного Королевства Великобритании и Северной Ирландии.

Повышение уровня дошкольного образования учителя в Соединенном Королевстве Великобритании и Северной Ирландии представлено сетью университетов, которые предлагают различные программы профессионального развития специалистов по дошкольному образованию. Приведены примеры непрерывного профессионального развития в форме курсов и программ, которые были разработаны для удовлетворения потребностей в обучении профессионалов на всех рабочих уровнях университетов Соединенного Королевства Великобритании и Северной Ирландии (Вулвергемптонський университет, Мидлсекского университет).

Учитель в процессе освоения курса «Исследование детства и семьи / образование и инклюзия» приобретает необходимых знаний, умений и навыков, повышает свой профессиональный уровень, более качественно выполняет профессиональные обязанности на рабочем месте учителя (Вулвергемптонський университет).

Учителя в процессе изучения курса профессионального развития для начального и дошкольного образования Мидлсекского университета овладевают всесторонний подход к изучению английского языка, математики и информационных технологий, он может использоваться на рабочем месте учителя в начальной школе и детском саду соответствии с учебными программами.

В процессе профессионального развития специалистов дошкольного образования используются различные формы и методы обучения.

Ключевые слова: курсы и программы, развитие, специалисты дошкольного образования, университеты, Соединенное Королевство Великобритании и Северной Ирландии.

Victoria Ivanova. Course analysis and professional development programs of preschool education in universities of the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland

The purpose of the article is to analyze courses and programs for the professional development of pre-school professionals at UK and Northern Ireland universities.

Raising Teacher Education in the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland is represented by a network of universities that offer a variety of professional development programs for early childhood education professionals. Examples of continuing professional development are presented in the form of courses and programs designed to meet the training needs of professionals at all levels of work at UK and Northern Ireland universities (Wolverhampton University, Middlesex University).

The teacher in the process of mastering the course "Childhood and Family Studies / Education and Inclusion" acquires the necessary knowledge, skills, improves his professional level, performs better professional duties in the workplace of the teacher (Wolverhampton University).

Teachers in the Middlesex University School of Primary and Pre-Primary Education take a comprehensive approach to learning English, maths and information technology, which can be used in elementary and kindergarten teachers in the curriculum.

At the beginning of the 21st century, close attention is paid to the professional development of preschool education professionals. Raising the level of pre-school teacher education in the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland is represented by a network of universities offering various programs for the professional development of pre-school professionals. Examples of continuing professional development are presented in the form of courses and programs designed to meet the training needs of professionals at all levels of work at UK and Northern Ireland universities (Wolverhampton University, Middlesex University).

Various forms and methods of teaching are used in the professional development of preschool education professionals.

Keywords: courses and programs, professional development, early childhood education specialists, universities, United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-104-109
УДК 378.147 : 821.111 (73)

Мар'яна ІВАНЮК

здобувач наукового ступеня кандидата педагогічних наук
кафедри світової літератури і порівняльного літературознавства
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ, Україна
e-mail: mivaniuk@ukr.net

РОБОТА НАД ХРИСТИЯНСЬКИМИ МОТИВАМИ: ЕТАП ПІДГОТОВКИ ДО СПРИЙНЯТТЯ ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ (НА ПРИКЛАДІ НОВЕЛИ О'ГЕНРІ «ДАРИ ВОЛХВІВ»)

У статті представлено результати експериментальної роботи проведеної у 7 класах на прикладі новели О'Генрі «Дари волхвів» щодо формування моральних цінностей школярів через художній текст в цілому й християнський мотив зокрема. Увагу зосереджено на етапі підготовки до сприйняття тексту та етапі роботи з текстом. Виокремлено культурологічний, інтерпретаційний та інтермедіальний підходи як засоби засвоєння знань літературознавчого характеру. Опрацьовано результати проведеної експериментальної роботи. Складено порівняльну таблицю, у котрій подано якісну та кількісну характеристику результатів.

Ключові слова: християнська філософія, християнський мотив, інтертекстуальний підхід, інтермедіальний підхід, фонові культурологічні зв'язки.

Постановка проблеми. З огляду на зміни, що відбуваються в соціумі під впливом глобалізаційних процесів знижується загальна емоційність молоді, стримується духовний розвиток особистості [5, 124]. Це несе за собою ряд об'єктивних та суб'єктивних загроз, що руйнують світоглядні методології розуміння світу. Виходячи із такої констатації, переосмислення світоглядних орієнтирів, звернення до духовно-моральних цінностей стає прерогативою концепції національної освіти та повномірно відображається в шкільних навчальних програмах не тільки української, але й зарубіжної літератури.

Такі зміни декларують введення в шкільні програми творів, основою яких є християнський мотив, зосереджений на універсальних загальнолюдських цінностях. Все це вимагає від вітчизняної методики нових підходів до вивчення й аналізу художніх текстів (класичних та сучасних). Важливе значення у цьому процесі має відводитися роботі над сюжетами та образами в цілому, і біблійними зокрема. Біблійні образи і мотиви, їх рецепція у творчості письменників є спробою пошуку універсального імперативу людського буття та взаємовідносин, представлення духовної картини сучасності. Усе вище зазначене дозволяє стверджувати, що дослідження цього аспекту культури людства наразі є актуальним.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Опрацьовані матеріали, зокрема праці П. Білоуса, О. Вертія, В. Матвіїшина, Л. Мацевко-Бекерської, Б. Шалагінова. Враховані ідеї, що стосуються питань християнських цінностей, моральних якостей, мотивів та образів висловлені в працях польських та українських дослідників В. Антофійчука, І. Бетко, Т. Вольніка, Ю. Ковбасенка, А. Козлова, А. Мартинець, З. Мітосек, В. Нямцу, Ф. Новака, М. Сініци, Л. Удовиченко, А. Чупринської дають можливість констатувати факт, що роль християнської філософії, як складової фонових знань, є основою до розуміння та застосування поняття християнський мотив школярами під час роботи з художнім твором на етапі підготовки до сприйняття тексту.

Постановка завдання. Метою даної статті є визначення впливу та ролі фонових знань у розумінні поняття християнський мотив школярами під час роботи з художнім текстом.

Виклад основного матеріалу. Прийнято вважати (І. Бех, О. Мелентьєв, М. Пічкур), що в шкільному середовищі завдання духовно-морального виховання учнів здійснюється, в основному, через позакласну та гурткову роботу. Разом з тим, спираючись на дослідження О. Ісаєвої, Л. Мірошниченко, Л. Удовиченко та інших науковців, можемо стверджувати, що важливу роль у становленні особистості та духовному вихованні учнів відіграють предмети гуманітарного циклу, зокрема предмет «Зарубіжна література».

Знайомство з християнськими мотивами на уроках «Зарубіжної літератури» в 5-7 класах носить пропедевтичний характер і є фрагментарним. Глибше осмислення християнської філософії,

християнських мотивів і образів відбувається на уроках літератури в старших класах.

Робота над християнськими мотивами реалізується в кілька етапів. Як правило, розпочинається вона із підготовки до сприйняття художнього тексту. Для прикладу зупинимося на роботі з новелою О'Генрі «Дари волхвів», яка вивчається у 7 класі.

Аналіз ряду новел американського автора дав можливість виокремити структурну спільність щодо своєрідності їх побудови. До їхнього числа належать:

1) *інтертекстуальність* як співприсутність в одному тексті двох або більше текстів (наприклад, біблійні притчі, історії у тексті новели через наявність цитат, алюзій, плагіату тощо);
2) *гіпертекстуальність*, яка проявляється у проектуванні релігійних тисячолітніх звичаїв на життя героїв твору – наших сучасників.
3) *паратекстуальність* як відношення тексту до свого заголовка, післямови, епіграфа;
4) *метатекстуальність* як коментуюче й часто критичне посилання на свій передтекст;
5) *архітекстуальність*, що може усвідомлюватися як жанровий зв'язок текстів [1, 83].

Такі чинники дозволяють казати про наявність інтертекстуальних елементів у новелах О'Генрі.

З огляду на це аналіз новел, зокрема тексту «Дари волхвів», потребує звернення до інтертекстуального аналізу. Для цього необхідно звернутися до фонових знань, оскільки вони дозволять повномірно зрозуміти глибокий зміст новели та відчути майстерність митця у представленні та розкритті змісту християнських мотивів.

Для досягнення позитивних результатів повноцінного та глибокого сприйняття художнього твору та розуміння введених у нього християнських мотивів важливою є роль попередньої підготовки, що і зумовлює потребу розробки методики даного етапу роботи з текстом. Зазвичай така робота розпочинається із етапу підготовки до сприйняття тексту.

Перед вчителем на цьому етапі поставлено завдання: «створити необхідний емоційний фон, пробудити аналітичну думку та уяву учнів, підготувати їх до повноцінного та глибокого сприйняття художнього твору» [2, 119], а саме: «активізувати асоціативне мислення, <…> дати настанову на ознайомлення школярів із художнім твором передати учням необхідний фонд знань, що пожвавить їхній інтерес до читання тексту, активізує мислення, допоможе їм долучитися до процесу формування особистісного ставлення до явищ дійсності» [5, 124]. Саме від правильності сформованих і поставлених завдань вчителем, вирішується проблема зацікавлення учнів художнім твором. Для цього вчитель формує уявлення учнів про письменника та історію створення новели, зосередивши увагу на візуалізації (мультимедійні презентації, фрагменти навчальних фільмів, репродукції картин, музичний супровід).

На цьому етапі ввести учнів у світ християнських мотивів може допомогти розповідь вчителем біблійної історії, яку знаходимо у Євангелії від Матвія (2:1-12) – Поклоніння волхвів: «*Коли ж народився Ісус у Віфлеємі Юдейському, за днів царя Ірода, то ось мудреці прибули до Єрусалиму зо сходу, і питали: Де народжений Цар Юдейський? Бо на сході ми бачили зорю Його, і прибули поклонитись Йому. І, як зачув це цар Ірод, занепокоївся, і з ним увесь Єрусалим. І, зібравши всіх первосвящеників і книжників людських, він випитував у них, де має Христос народитись? Вони ж відказали йому: У Віфлеємі Юдейському, бо в пророка написано так: І ти, Віфлеєме, земле Юдина, не менший нічим між осадами Юдиними, бо з тебе з'явиться Вождь, що буде Він пасти народ Мій ізраїльський. Тоді Ірод покликав таємно отих мудреців, і докладно випитував їх про час, коли з'явилась зоря. І він відіслав їх до Віфлеєму, говорячи: Ідіть, і пильно розвідайтеся про Дитятко; а як знайдете, сповістіть мене, щоб і я міг піти й поклонитись Йому. Вони ж царя вислухали й відійшли. І ось зоря, що на сході вони її бачили, ішла перед ними, аж прийшла й стала зверху, де Дитятко було. А бачивши зорю, вони надзвичайно зраділи. І, ввійшовши до дому, знайшли там Дитятко з Марією, Його матір'ю. І вони впали ницьма, і вклонились Йому. І, відчинивши скарбниці свої, піднесли Йому свої дари: золото, ладан та смирну. А вві сні остережені, щоб не вертатись до Ірода, відійшли вони іншим шляхом до своєї землі»* [7, 8-9].

Така робота допоможе сформувати інтерес та створити відповідний мікроклімат у класі, що послужить хорошою основою для подальшої роботи.

Наступним етапом є робота з текстом, яка у 7 класі передбачає читання, коментар, словникову роботу, переказ, розповідь тощо.

Отже, сюжет новели О'Генрі «Дари волхвів» побудований на інтерпретації біблійної історії «Піднесення подарунків». Мова йде про Новий Заповіт і зокрема про історію народження Ісуса Христа, якому мудреці зі Сходу, приведені зіркою, принесли найдорожчі подарунки: золото, ладан і миро (смирну). Ця біблійна історія американським автором ретранслюється у сучасний йому час і отримує у тексті новий акцент. З цього приводу А. Мартинець зазначає: «Біблійна історія

трансформована у сучасний авторові час і яскраво вип'ятила соціальні проблеми» [6, 205]. Американський автор представляє читачеві найбіднішу та водночас найбагатшу сім'ю бо вона має найбільший скарб – любов.

Поруч з біблійною історією про народження Богочоловіка, О'Генрі зосереджує увагу на заповідях божих, зокрема на найважливішій із них – заповіді Любові, бо як значиться у Біблії, нею світ стоїть. Акцент на таких інтертекстуальних елементах дозволить учням зрозуміти сутність християнських мотивів представлених у творі.

Передбачається, що системність використання методичних прийомів у роботі з християнськими мотивами забезпечить розуміння, засвоєння та формування відповідних морально-етичних якостей у школярів.

Для перевірки даної гіпотези щодо сприйняття, розуміння та застосування усвідомленого наповнення поняття християнський мотив учнями основної школи проведено *педагогічний формувальний експеримент.* У даній статті розглянемо результати формувального експерименту проведеного з урахуванням результатів констатувальних зрізів у 7 класах (всього – 251 учень), котрі були розподілені на експериментальні та контрольні класи (ЕК – 127 учнів, КК – 124 учні). Навчання в експериментальних класах відбувалося за експериментальною програмою, у контрольних – за традиційною методикою. У контрольних класах робота з текстом базувалася на інформації, пропонованій підручником, переказі та зачитуванні окремих фрагментів новели і відповіді на сформовані вчителями питання.

У експериментальних класах вчителі для роботи використовували ширшу інформацію, яка дозволила формувати у школярів фонові знання, наприклад, для пояснення інформації, пов'язаної з біблійною історією вчитель використав наступний текст: «Волхви подарували Ісусу золото як символ визнання його царем на знак земної влади. Ладан – як знак Божественного походження і небесної влади і ми бачимо, як у храмах підноситься кадильний дим. Третій дар – миро. Фактично волхви пророкують смерть Ісуса. А ми знаємо, що смерть Христа – то смерть жертовна, бо Він прийшов, щоб принести Себе в жертву за кожного з нас» [8].

У роботі над текстом у контрольних класах робота базувалася на читанні та переказі твору, у окремих випадках вчитель використовував словникову роботу.

Вчителі експериментальних класів у поясненні поняття «християнський мотив» особливу увагу приділили інтермедіальному підходу. Для цього зверталися до різних видів мистецтва, зокрема: музики *(Ф. Шуберт «Аве Марія», Й. С. Бах «Меса сі мінор»),* кінематографу *(уривок фільму «Дари волхвів» (2010, реж. Ліза Мулкахі),* малярства *(Альбрехт Дюрер «Поклоніння волхвів», Лоренцо Монако «Поклоніння волхвів», Гвідо Рені «Поклоніння пастухів»,* скульптури *(Ніколо Пізано «Різдво» та «Поклоніння волхвів», Мішель Ангьє «Різдво», Антоніо Гауді «Різдво»).* Окремим елементом зацікавлення учнів на уроці слугують колядки, наприклад, *«Небо і Земля нині торжествують», «Три славнії царі», «Шедше тріє царі (Три цариє со дари)» тощо).*

Звернення до таких елементів дозволили не тільки зрозуміти теоретичне поняття, але і глибше збагнути зміст тексту американського автора, осягнути підтекстову складову новели.

Вважаємо за доцільне наголосити на тому, що використання інтермедіальних елементів у роботі над християнськими мотивами, дозволило сформувати дискусію, яка у своєму результаті формує як креативне, так і критичне мислення школярів.

Як у експериментальних, так і в контрольних класах вчителі зверталися у своїй роботі до бесіди. Репродуктивна бесіда базувалася на питаннях:

1. Хто такі волхви?
2. Які дари вони принесли Дитяті Ісусу?
3. Що ці дари символізували?
4. Це були дари чи подарунки?
5. Що таке жертва і жертвоприношення?
6. Чи завжди жертви оправдані?

Для точних та конкретних відповідей на питання № 1, № 4, № 5 учням було запропоновано з'ясування значення слів «волхв» / «мудрець», «дар» / «подарунок», «*жертва» / «жертвоприношення*». ***Словникова робота*** проводилася за необхідності, учні показали високий рівень розуміння розмежування даних понять, наводили приклади.

Для забезпечення відповідей на питання № 2, № 3 та № 6 учням вчителями експериментальних класів було запропоновано прочитати уривок з тексту: «*Волхви, ті, що принесли дари немовляті у яслах, були, як ви знаєте, мудрі люди, надзвичайно мудрі люди. Вони винайшли звичай робити різдвяні подарунки. Бо вони були мудрі, і дари їхні були мудрі, не виключено, що їх можна було навіть замінити, якщо траплялися два однакових подарунки. А я розповів вам нічим не примітну історію про двох дурненьких дітей, які жили у восьмидоларовій квартирі і зовсім немудро пожертвували одне для одного найдорожчими своїми скарбами. Але до відома мудреців наших днів слід сказати, що з усіх, хто робив подарунки, ці двоє були наймудріші. З усіх, хто приносить і приймає дари,*

наймудріші тільки такі, як вони. Це всюди так. Вони і є волхви» [4].

Якщо в контрольних класах відповіді на питання були простими, то у експериментальних учні приходили до висновків щодо вчинку Джима та Делли. На перший погляд можемо зробити висновок про певну безглуздість, куди більше навіть про злий жарт долі та певну іронію недоцільності подарунків. Тому важливою є підготовка до сприйняття новели, на що наводить думка Б. Шалагінова, який вважає, що використання міжлітературних (інтертекстових) зв'язків у літературі є необхідною методологічною складовою літературного процесу. Та, «на відміну від дорослого, дитина не здатна сприймати твір в плані метатексту. Вона сприймає його як первісний, остаточний і абсолютно самодостатній текст, без кількашарової історичної підкладки» [3, 13]. З огляду на це така аналітична робота вимагає врахування ряду важливих елементів, серед яких є апелювання твору до біблійного матеріалу, що базується на ***коментованому читанні*** та ***компаративному зіставленні***.

Евристична бесіда, проведена вчителями передбачала міркування над питаннями:

1. Чи правильно вчинили герої, пожертвувавши найдорожчим заради іншого?

2. Що Ви могли б запропонувати у якості різдвяного подарунку другові?

3. Чи варто людині відмовлятися від того, що їй дорого заради когось?

Міркування над питаннями такого характеру дали можливість учням зануритися у власний світ почуттів та мотивів поведінкового вибору і порівняти їх із тим. Що зробили герої твору, керовані християнською мораллю.

Так, працюючи над текстом новели вчитель В. Петрик зосередила увагу на коментуванні «скарбів» молодого подружжя, навівши цитати порівнянь із тексту, котрі знову відносять школяра до біблійних алюзій. Прикладом цього служить фрагмент прийняття рішення героїв щодо придбання подарунків. Вчитель підкреслює, що автор тексту ставить філософське питання читачеві: *«Що більше – вісім доларів в тиждень або мільйон в рік? Математик або мудрець дадуть вам неправильну відповідь Волхви принесли дорогоцінні дари, але серед них не було одного*» [4]. Акцентуючи на даному фрагменті, словесник підводить учнів до розуміння найважливіших понять в християнській філософії – християнських мотивів «любові» та «жертовності». Для підтвердження сказаного у класі звучить звернення до 1-ого Послання св. ап. Павла до Коринтян (13:4 – 13) сказано: *«Любов багато терпить, милосердствує, любов не заздрить, любов не підноситься, не пишається, не шукає свого, не дратується, не мислить зла, не радіє неправді, а втішається істиною, все покриває, всьому вірить, на все сподівається, все переносить. Любов ніколи не закінчується... Тепер є ці три: віра, надія, любов; але любов з них найбільша»* [7, 219-220]. Ця цитата дозволила розпочати дискусію на тему: *«Що таке любов?»*, що стало завершальним етапом роботи і своєрідною рефлексією школярів, яка дозволила кожному учневі оцінити себе у розумінні того, про що йшлося на уроці. Учні по-різному давали відповіді на це питання:

1) любов – жертовність;

2) любов – взаєморозуміння;

3) любов – прихильність.

Такі відповіді школярів дозволили переконатися у тому, що сутність поняття християнський мотив, у даному випадку мотив «жертовності» та мотив «любові» учні зрозуміли.

Опрацювавши відповіді учнів на вищевказані питання було зроблено такі висновки. Учнями експериментальних класів було показано високий та достатній рівень розуміння християнських мотивів, також їм вдалося пов'язати біблійну історію та художній текст. Відповідаючи на останнє питання: «*Чи завжди жертви оправдані?»* школярі пояснили, що жертви головних героїв Джима та Делли оправдані, оскільки вони віддали найцінніше, щоб зробити приємність один одному. В такий спосіб учням вдалося виокремити два християнських мотиви «любов» та «жертовність».

Якісна різниця у відповідях учнів експериментальних і контрольних класів на поставлені питання (див. табл.) вказує на доцільність використання репродуктивної бесіди із зверненням до християнської філософії, використання інтермедіальних та інтертекстуальних підходів при вивченні тексту мають позитивний вплив на формування моральних цінностей школярів через художній текст вцілому та християнський мотив зокрема під час вивчення новели О'Генрі «Дари Волхвів».

Таблиця

Рівні	Експериментальні класи	Контрольні класи
Високий	*39,4 %*	*16,8 %*
Достатній	*27,9 %*	*22,7 %*
Середній	*21,1 %*	*34,3 %*
Низький	*11,6 %*	*26,2 %*

У ході аналізу отриманих результатів експериментальної роботи виявилося, що учні експериментальних класів досягли вищих показників, ніж учні контрольних класів щодо сприйняття та

розуміння християнських мотивів на етапі підготовки до сприйняття художнього тексту здійсненого за алгоритмом:

1. Використання фонових культурологічних зв'язків.

2. Використання елементів інтермедіального та інтертекстуального підходів.

3. Словникова робота (за необхідності).

4. Прочитання уривків твору з використанням прийомів коментованого читання та компаративного зіставлення.

5. Дискусійна керована бесіда, щодо висловлення першого враження від прочитаного у формі круглого столу.

Застосувавши даний алгоритм при роботі над твором на другому етапі його вивчення, учні спиралися на знання та досвід здобуті на етапі підготовки до сприймання тексту, мали змогу мовчки обміркувати прочитане, що дало їм можливість висловити змістовніші перші враження про новелу, а також визначити християнські мотиви.

Висновки і перспективи досліджень. Використання інтермедіального та інтертекстуального підходів у роботі з художнім текстом, використання бесіди, фонових культурологічних зв'язків, словникова робота, коментоване читання сприяє формуванню в учнів зацікавлення твором. Робота над новелою О'Генрі «Дари Волхвів» допомогла учневі переконатися у тому, що саме любов справжня та жертовна виявляється індикатором істинного духовного збагачення людини, тобто основою християнської філософії. Перспективи подальших досліджень полягатимуть у продовженні досліджень щодо роботи над християнськими мотивами у систематичному курсі літератури.

Список використаних джерел

1. Женетт Ж. Фигуры: Работы по поэтике / пер. з фр. Е. Гречаной. Москва : Изд-во имени Сабашниковых, 1998. С. 79-93.
2. Ісаєва О. Теорія і технологія розвиту читацької діяльності старшокласників у процесі вивчення зарубіжної літератури: монографія. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2003. 380 с.
3. Шалагінов Б. Чи дійсно для дітей треба писати «так само, як для дорослих, тільки ще краще»? (дитяча література і соціалізація майбутньої особистості). *Література. Діти. Час : Вісник Центру дослідження літератури для дітей та юнацтва.* Вип. 2. / Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2012. С. 10-17.
4. О'Генрі. Дари волхвів. Українська електронна бібліотека. URL http://libr.org.ua/book/84/2462.html
5. Ружевич Я. Формування ціннісних орієнтацій старшокласників у процесі вивчення епічних творів зарубіжної літератури : дис. …канд. пед. наук : 13.00.02 / Миколаївський нац. ун-т ім. В. О. Сухомлинського. Миколаїв. 2015. 234 с.
6. Своєрідність представлення християнських мотивів у новелах О'Генрі / Мартинець А. *Вісник Прикарпатського університету*. 2013-2014. Вип. 40-41, С. 202-208.
7. Святе Письмо Старого та Нового Завіту. Повний переклад, здійснений за оригінальними єврейськими, арамійськими та грецькими текстами під час Другого Ватиканського Вселенського Собору / за ред. І. Хоменка. Іспанія. 1990. 1407 с.
8. Химинець А. Мудрість щирого подарунку. Аналіз оповідання О'Генрі «Дари волхвів». URL https://zl.kiev.ua/mudrist-shhyrogo-podarunku-analiz-opovidannya-o-genri-dary-volhviv/

References

1. Zhenett ZH. Fihury: Rabota po poetyke / per. z fr. E. Hrechanoyi. Moskva: Izd-vo imeni Sabashnikovykh, 1998. S. 79-93.
2. Isayeva O. Teoriya ta tekhnolohiya rozvytku chytatskoyi diyalnosti starshoklasnykiv v procesi vyvchenniya literatury: monohrafiya. Kyyiv: Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova, 2003. 380 s.
3. Shalahinov B. Chy spravdi dlya ditey potribno pysaty «tak samo, yak dlya doroslykh, i shche krashche»? (dytyacha literatura ta sotsializatsiya maybutnoyi osobystosti). Literatura. Dity. Chas: Visnyk Tsentru doslidzhennya literatury dlya ditey ta yunatstva. Vyp. 2. / Ternopil: Navchalna knyha – Bohdan, 2012. S. 10-17.
4. O'Henri. Dary volkhviv. Ukrayinska elektronna biblioteka. URL http://libr.org.ua/book/84/2462.html
5. Ruzhevych YA. Formuvannya tsinnisnykh oriyentatsiy starshoklasnykiv u procesi vyvchenniya epichnykh tvoriv zarubizhnoyi literatury: dys. kand. ped. nauk: 13.00.02 / Mykolayivskyy nats. un-t im. V. O. Sukhomlynskoho. Mykolayiv. 2015. 234 s.
6. Svoyeridnist predstavlennya khrystyyanskykh motyviv u noveli O'Henri / Martynets A. Visnyk Prykarpat·skoho universytetu. 2013-2014. Vyp. 40-41, S. 202-208.
7. Svyate pysmo Staroho ta Novoho Zavitu. Povnyy pereklad, zdiysnenyy za oryhinalnymy yevreyskymy, aramiyskymy ta hretskymy tekstamy pid chas Druhoho Vatykanskoho Vselenskoho soboru / za red. I. Khomenka. Ispaniya. 1990. 1407 s.
8. Khymynets A. Mudrist shchyroho podarunku. Analiz opovidannia O'Henri «Dary volkhviv». URL https://zl.kiev.ua/mudrist-shhyrogo-podarunku-analiz-opovidannya-o-genri-dary-volhviv/

Марьяна Иванюк. Работа над христианскими мотивами: этап подготовки к восприятию художественного произведения (на примере новеллы О'Генри «Дары волхвов»)

В статье представлены результаты экспериментальной работы проведенной в 7 классах на примере новеллы О'Генри «Дары волхвов» по формированию нравственных ценностей школьников посредством художественного текста в целом и христианских мотивов в частности. Внимание сосредоточено на этапе подготовки к восприятию текста и этапе работы с текстом. Выделены культурологический, интерпретационный и интермедиальный подходы как средства усвоения знаний литературоведческого характера. Обработаны результаты проведенной экспериментальной работы. Составлена

сравнительная таблица в которой представлены качественная и количественная характеристика результатов.

Ключевые слова: христианская философия, христианский мотив, интертекстуальный подход, интермедиальный подход, фоновые культурологические связи.

Mariana Ivaniuk. Work on Christian Motives: The Stage of Preparing for the Perception of Fiction (using O'Henry's short story "The Gifts of Magi" as the example)

Globalization processes bring changes to our society, which carry a series of objective and subjective threats, destroying worldview methodologies of modern youth in understanding the world, as well as negatively affecting the spiritual development of the individual. In fact, this calls to revise ideological milestones and appeal to spiritual and moral values, reflected in school curricula of both Ukrainian and foreign literature. Introduction of works based on Christian motives to school curricula requires new approaches to the study and analysis of fiction texts. This has motivated the necessity of research and development of educational materials to facilitate understanding of the integrity of a literary text containing Christian images, motives and values.

As an example, O'Henry's short story "The Gifts of Magi" taught in the 7th grade has been chosen. The work on Christian motives is implemented in several stages. The stage of preparation for the perception of an artistic text is the first. The focus is to get students interested in the work. The next stage involves the work with a text, that presupposes reading, commenting, retelling etc. The final stage is an individual reflection, which allows all students to evaluate themselves in understanding what is being said at the lesson. Cultural, interpretative and intermedial approaches as means of perception and understanding of Christian motives have been singled out during the research. The use of conversation, cultural backgrounds, vocabulary training, commentary reading contributes to getting interested in the work, and creates a foundation for the next step. The results of a formative experiment conducted in the 7 grades using O'Henry's short story "The Gifts of Magi" as the example have been discussed. Analysis of the results obtained, qualitative difference in the answers to the questions raised given by the students in experimental and control grades, indicates the appropriateness of using a productive conversation with an appeal to Christian philosophy. Application of intermedial and intertextual approaches to the study of the text shows a positive impact on the formation of moral values due to the artistic text itself and Christian motive / image in particular.

Keywords: Christian philosophy, Christian motive, intertextual approach, intermedial approach, cultural backgrounds.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-110-115
УДК 37.015.3+371.13

Ірина КНЯЖЕВА
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського», м. Одеса, Україна
e-mail: irina.knyazheva@gmail.com

ПРОФЕСІЙНЕ СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ

У статті на основі аналізу наукового фонду визначено поняття «професійне становлення майбутніх педагогів», схарактеризовано стадії цього процесу, доведено взаємозв'язок і взаємозумовленість кожної із стадій. Розкрито особливості і значення етапу професійного навчання (професійної самоідентифікації), визначено причини деструктивних кризових станів у цей період, схарактеризовано можливі заходи щодо їх подолання як запоруки забезпечення успішності й конкурентноздатності фахівця, його самореалізації і самоздійснення в майбутній професії. визначено складники професійного становлення майбутніх педагогів, зокрема його методичну сферу, що представлена в дослідженні феноменом «методична культура».

Ключові слова: професійне становлення, майбутні педагоги, університетська освіта, етапи, складники, методична культура.

Сьогочасні суспільні вимогу спрямовують освіту, зокрема й університетську, на орієнтацію освітнього процесу щодо активізації особистісних засад професійного становлення майбутніх педагогів, набуття ними здатності в постійно змінюваних соціокультурних умовах знаходити ефективні способи вирішення суспільно-педагогічних проблем, сприяння самовдосконаленню, самореалізації і саморозвитку. Ці завдання визначено в Законі України «Про вищу освіту», Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Концепції розвитку педагогічної освіти, Стандартах і рекомендаціях щодо гарантії якості вищої освіти в європейському просторі.

Професійне становлення майбутніх педагогів через самотворення в умовах університетської освіти вимагає забезпечення органічного співбуття людини та культури, усвідомлення її єдності й універсальності, прагнення до її збереження і творення. Саме така місія «затвердження єдності людства» через притаманне культурному простору «єдність знання» завжди була властива університетській освіті, завданням якої як «школи універсального пізнання» було і залишається «зведення в одному місці багатьох людей … для збереження вільної циркуляції думки» завдяки особистому спілкуванню [4, 39]. Саме «культивування інтелекту», сприяння особистісному і професійному становленню було і є пріоритетом університетської освіти, зокрема й педагогічної.

Мета статті: довести актуальність проблеми професійного становлення майбутніх педагогів в умовах університетської освіти, схарактеризувати його сутність, основні етапи й особливості, зокрема етапу професійного навчання, схарактеризувати причини кризових станів у цей період та заходи щодо їх подолання; визначити складники професійного становлення майбутніх педагогів, зокрема його методичну сферу, що представлена в дослідженні феноменом «методична культура».

Проблема професійного становлення майбутніх фахівців стала предметом наукових досліджень як зарубіжних (В. Бодров, С. Вершловський, Е. Зеєр, Є. Клімов, Т. Кудрявцев, А. Маркова, А. Маслоу, К. Роджерс, Ж.-П. Сартр та ін.), так і вітчизняних учених (І. Бех, М. Боришевський, Н. Зубалій, О. Кокун, С. Максименко, В. Орлов, В. Семиченко, Т. Титаренко, Н. Чепелєва, Т. Щербан та ін.). Водночас засвідчимо, що єдиного підходу до трактування цього феномену досі не існує. Найбільш універсальним, на нашу думку, є визначення особистісного становлення, запропоноване Е. Зеєром, який характеризує це поняття, як «безперервний процес цілеспрямованої прогресивної зміни особистості завдяки соціальних впливів і власної активності» [5, 18]. Екстраполюючи увагу на професійний аспект цього процесу, науковець розглядає професійне становлення особистості як її розвиток в умовах навчально-професійної та професійної діяльності, спрямований на формування стійких позитивних мотивів професійної діяльності, соціально значущих і професійно важливих якостей, готовності до постійного професійного зростання, знаходження оптимальних прийомів і способів якісного й творчого виконання професійної діяльності відповідно до

індивідуально-психологічних особливостей фахівця» [5, 18].

Розгляд професійного становлення фахівця з позиції категорій «само» дозволив Б. Невзорову визначити цей феномен як «формування професійного самовизначення в певній професійній галузі залежно від ступеня узгодженості психологічних можливостей людини зі змістом і вимогами професійної діяльності, а також сформованості в особистості здатності адаптуватися до соціально-економічних умов, що змінюються у зв'язку з улаштуванням своєї професійної кар'єри [10, 65]. Т. Алексєєвою професійне становлення потрактоване як «психологічна категорія, що відображає процес саморозвитку людини впродовж життя, у межах якого відбувається становлення специфічних видів суб'єктної активності особистості на основі розвитку і структурування сукупності професійно орієнтованих її характеристик, що забезпечують реалізацію функцій пізнання, спілкування та регуляції в конкретних видах діяльності і на етапах професійного шляху» [1].

Як «нову якісну зміну педагога, що дає йому можливість стати професіоналом у нових швидкозмінювальних умовах системи освіти» визначає поняття «професійне становлення педагога» Т. Кисельова [8, 19]

В. Орлов, характеризуючи професійне становлення вчителя мистецьких дисциплін, визначає його як «складне й багатомірне явище особистості, що являє собою процес виникнення в особистості тих професійних якостей, яких у неї не було і які відповідають суттєвим вимогам, що висуває професія; етап розвитку професійної культури, на якому професійні якості вже сформовані, але професійна діяльність не набула завершеної форми; рух і розв'язання суперечності між існуючими рефлексивними уявленнями, способами мислення, знаннями, вміннями і навичками художньо-педагогічної діяльності та відсутністю досвіду їх реалізації на практиці» [11, 246].

Здійснений аналіз наукового фонду дозволяє визначити поняття «професійне становлення майбутнього педагога» як поетапний динамічний безперервний прогресивний процес і результат формування, розвитку, саморозвитку й самовдосконалення особистості, що дозволяє їй відповідати постійно змінюваним вимогами професійно-педагогічної діяльності та забезпечує її успішне здійснення.

Досить часто процес професійного становлення ототожнюють з розвитком. Щодо цього, то ми поділяємо думку О. Кокун [8, 9] про те, що розвиток є одним із важливих, проте не єдиних складників професійного становлення. Водночас продуктивним вважаємо пропоновані Л. Мітіною етапи професійного розвитку фахівця. Учена вважає, що на першій стадії людина одночасно ототожнює себе з іншими, переймає досвід колег, формує свою професійну позицію завдяки професійному спілкуванню з ними. Друга стадія – самовираження – характеризується формуванням прагнення до самореалізації, творчого здійснення професійної діяльності на основі усвідомлення на рівні переконання її цінності як життєвої мети й засобу особистісної самореалізації [9]. Зауважимо, що ці етапи характеризують особистісний розвиток професіонала.

Філософське наповнення терміну «становлення» як категорії, що «відображає процес діалектичного переходу від одного ступеня розвитку до іншого, як момент взаємоперетворення протилежних, і водночас взаємопов'язаних моментів розвитку – виникнення та зникнення» [3, 870], розкриває шлях до визначення стадій (етапів), за якими відбувається цей процес.

Е. Зеєром виділені такі стадії професійного становлення особистості:

- професійне самовизначення (припадає на старший шкільний вік);
- професійна самоідентифікація (безпосереднє здобуття професійної освіти);
- розпредмечування професійної діяльності (період набуття професійного досвіду);
- опредмечування професійної діяльності (період безпосередньої діяльності в межах обраної професії) [5].

Спорідненим до зазначеного є підхід до стадіювання професійного становлення, запропонований Т. Кудрявцевим, який виокремлює такі стадії: виникнення і формування професійних намірів; цілеспрямованої підготовки до обраної професії; процес входження в професію; реалізації особистості в самостійній професійній діяльності [9].

У дослідженні Ю. Поваренкова виділяються схожі етапи професійного становлення: «загально трудове навчання й виховання (допрофесійний етап); пошук і вибір професії; професійне навчання; самостійна професійна діяльність; після професійний етап», водночас автором виокремлені універсальні для кожного етапу періоди, а саме: «адаптація до нової ситуації, період росту досягнень, період найвищих досягнень, зниження результатів або підготовка до переходу до нової діяльності» [12, 96-98]. Таке виділення не лише прогресивних, а й регресивних періодів професійного становлення поділяє й А. Карпов [8].

Оригінальний підхід до визначення етапів професійного становлення фахівців, які належать до типу «людина-людина» пропонує Є. Клімов який виокремлює такі фази розгортання їхнього професійного шляху:

- фаза оптанта (людина виявляє інтерес до вибору професії і здійснює його),
- адепта (власне професійна підготовка в закладах освіти), адаптанта (первинне входження в професію),
- інтернала (досвідчений фахівець, зацікавлений і вмотивований до якісного здійснення обов'язків і виконання основних професійних функцій),
- майстерності (досвідчений фахівець, який має індивідуальних стиль діяльності та здатний якісно вирішувати професійні завдання будь-якої складності),
- авторитету (фахівець, який визнається як «кращий серед майстрів»),
- наставництва (фахівець не лише досконалий майстер-професіонал, а й учитель, який здатний передати свою майстерність іншим), що представляють собою етапи життєвого шляху професіонала [6].

Усі дослідники єдині в думці, і ми розділяємо її, про взаємозв'язок і взаємозумовленість кожної із стадій, оскільки перехід до подальшої зумовлюється перебігом попередньої.

Особливий інтерес у межах започаткованого дослідження має стадія цілеспрямованої підготовки до обраної професії (стадія «адепта» за Є. Клімовим). Її безкризовий прогресивний перебіг є запорукою успішності й конкурентоздатності фахівця, його самореалізації і самоздійснення в майбутній професії. У зв'язку із цим цінним для започаткованого дослідження є визначення причин деструктивних кризових станів у цей період. Серед них виокремлюють:

- незадоволеність якістю професійної освіти й професійної підготовки;
- «випробування свободою» – інший характер та особливості життєдіяльності студента в порівнянні зі шкільним життям;
- необхідність поєднання учіння й виконання професійних обов'язків, не завжди пов'язаних з обраною професією, заради забезпечення економічної незалежності [13];
- втрачання інтересу до навчання та / або майбутньої професії;
- утрата перспектив професійного розвитку;
- дезінтеграція професійних настанов [5];
- зміни в життєдіяльності й особистісних обставинах (зміна місця проживання, проблеми зі здоров'ям, зміни в особистому житті, прояв небажаних особистісних якостей тощо).

Розглянемо можливі заходи щодо подолання таких кризових станів. Серед них: забезпечення контекстного характеру навчання, коли теоретичні знання, суспільно-професійні цінності та норми постають як способи, знаряддя для досягнення практико зорієнтованих професійних і квазіпрофесійних завдань; забезпечення індивідуального супроводу особистісного і професійного зростання майбутнього педагога, створення індивідуальної освітньої траєкторії його становлення; запровадження інноваційних особистісно зорієнтованих освітніх технологій; забезпечення свободи щодо зміни або корекції вибору спеціальності, освітнього закладу, факультету, спеціалізації, вироблення альтернативних сценаріїв професійного становлення; зміна мотивів навчальної діяльності; педагогічна підтримка щодо пошуку нових форм і способів самоздійснення в учбовій, квазіпрофесійний і професійній діяльності; запровадження тренінгів особистісного та професійного зростання тощо.

І. Бех вважає, що запорукою успішного професійного становлення майбутніх педагогів є формування в них ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності, що відбувається поетапно: від ознайомлення з особливостями майбутньої професії, створення чіткого й усвідомленого уявлення про неї, про вимоги щодо професіоналізму фахівця – до формування ціннісних уявлень і складання образу «Я-професіонал» [2, 4].

Однією з важливих умов успішного професійного становлення майбутнього педагога в умовах університетської освіти визначається його професійне самовизначення як «визначення людиною себе щодо вироблених у суспільстві і прийнятих цією людиною критеріїв професіоналізму», його сутність полягає у «співвіднесенні свого внутрішнього світу, своїх цінностей, мотивів, потреб, особливостей, здібностей, можливостей зі світом професійної діяльності як на рівні загальних уявлень, так і на рівні конкретних навичок та вмінь. У результаті цього співвіднесення відбувається набуття в загальному професійному полі свого особистого, персонального простору, гнучкого і наділеного особистісним змістом, а також формується вміння цей простір змінювати й активно будувати» [14, 109].

Серед складників професійного становлення майбутнього педагога вчені виділяють «формування професійної спрямованості, компетентності, соціально значущих і професійно важливих якостей, готовність до постійного професійного зростання» [5, 30]; формування комплексу професійно важливих якостей і умінь (В. Адольф, Н. Волянюк, Н. Ільїна, В. Толочек та ін.); досягнення професійної майстерності і професійної компетентності (А. Деркач, І. Зязюн, Т. Кисельова та ін.); самоактуалізацію (О. Анісімова, Л. Карамушка, А. Маслоу, В. Моляко, К. Роджерс, Е. Шостром та ін.); професійно-педагогічну культуру (В. Бенін, В. Гриньова, І. Ісаєв, І. Колеснікова, В. Радул, І. Пальшкова та ін.). Одним із видів професійно-педагогічної культури є методична

(І. Артем'єва, О. Бігич, А. Карачевцева, І. Княжева, Н. Морзе, Н. Нікула, Ю. Пассов, Ю. Подповєтна та ін.).

Послуговуючись вимогою щодо культуровідповідності освіти, коли остання позиціонується як невід'ємний складник і форма трансляції культури, як культуровідповідна система і культуротворчий процес, спрямований на розвиток особистості, та зважаючи на основні постулати культурологічного підходу, який характеризується пріоритетом людської природи, передбачає застосування таких загальнонаукових принципів, як діалектика в єдності з логікою і теорією пізнання, детермінізму (об'єктивної причинної зумовленості явищ); ізоморфізму (зв'язків об'єктів, що виражають тотожність їх будови), вважаємо, що загальна, педагогічна, професійно-педагогічна і методична культура утворюють єдину систему, кожний з елементів якої характеризується відносною автономністю, має свої особливі характеристики, сферу зіткнення, яка й забезпечує професійне становлення майбутнього педагога.

Методична культура виникає в лоні педагогічної і виявляє себе як утворення, що єднає теорію і практику культури професійно-педагогічної діяльності вчителя. Таким чином, методична культура є інтегративною характеристикою загальної і професійно-педагогічної культури педагога, а в діалектиці особливого й окремого методична культура функціонує як підсистема методичної культури суспільства і вид професійно-педагогічної культури. Вона характеризується сукупністю цілей, традицій, стилів, правил, взірців діяльності, прийнятої в суспільстві.

Сучасна гносеологія стверджує, що людське пізнання має справу не з самим по собі об'єктивним світом, а із світом, який заданий через конкретну практичну діяльність. Отже, методична культура допомагає майбутньому педагогу привласнити методичний досвід, перетворити його на фактор розвитку особистості, творчого мислення, сформувати систему методико-педагогічних цінностей, що кристалізується у персоніфіковану систему педагогічної діяльності.

У соціальному вимірі методична культура не зводиться до опису практик, діяльності, прийомів, методів, методик, а представляє собою складну символічну реальність, яка у функційному відношенні виступає механізмом їхнього розвитку. Будучи необхідним моментом педагогічної діяльності, педагогічного досвіду із створенням соціокультурних умов відтворення їх методичного складника, методична культура є цілком самостійною реальністю [7, 170].

Подальший науковий пошук пов'язуємо з необхідністю з'ясувати особливості та значення методичної культури майбутнього педагога як необхідного складника його професійного становлення на етапі здобуття університетської освіти, схарактеризувати її онтологічні ознаки.

Список використаних джерел

1. Алексєєва Т. В. Професійне становлення особистості в системі вузівської підготовки: теоретико-методологічний аналіз проблеми. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України, 2013. Випуск 4. Психологічні науки. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2013_4_18.\
2. Бех І. Д. Становлення професіоналізму в сучасних соціальних умовах. Педагогіка толерантності. 2001. № 3–4. С. 6–9.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В. Г. Бусел. Київ – Ірпінь : ВТФ Перун, 2001. С. 870.
4. Захаров И. В., Ляхович Е. С. Миссия университета в европейской культуре. М., 1994. 360 с.
5. Зеер Э. Ф. Психология профессий: Учебн. пособие. 3-е изд., перераб. и доп. М. : Академический Проект; Фонд «Мир», 2005. 336 с.
6. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. М. : Издат. центр «Академия», 2004. 304 с.
7. Княжева І. А. Визначення поняття «методична культура викладача вищої школи». Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського : зб. наук. праць. 2012. Вип. 1.37., т. 1. С. 167–171. (Сер.: Педагогічні науки)
8. Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця : Монографія. К. : ДП «Інформ.-аналіт. агентство», 2012. 200 с.
9. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя. М. : Издательский центр «Академия», 2004. 320 с.
10. Невзоров Б. П. Профессиональное становление учителя в системе многоуровневого университетского образования в регионе : автореф. дис. … докт. пед. наук : 13.00.01. Кемерово, 1998. 42 с.
11. Орлов В. Ф. Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін : монографія. К. : Наукова думка, 2003. 262 с.
12. Поваренков Ю. П. Психологическое содержание профессионального становлення человека. М. : Изд-во УРАО, 2002. 160 с.
13. Пряжников Н. С., Пряжникова Е. Ю. Психология труда и человеческого достоинства: Учеб. пособие для студ. вузов, обучающихся по направлению и специальности «Психология». М. : Издат. центр «Академия», 2003. 476 с.
14. Хаймовская Н. А., Бочарова А. Л. Социально-психологические аспекты профессионального самоопределения в современном обществе. Психологическая наука и образование. 2016. Том 8. № 1. С. 105–113.

References

1. Aleksieieva, T. V. (2013) Profesiine stanovlennia osobystosti v systemi vuzivskoi pidhotovky: teoretyko-metodolohichnyi analiz problemy [Professional formation of personality in the system of university training: theoretical and methodological analysis of the problem]. *Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy*. Vypusk 4. Psykholohichni nauky. Retrieved from
2. Bekh, I. D. (2001) Stanovlennia profesionalizmu v suchasnykh sotsialnykh umovakh [Formation of professionalism in modern social conditions]. *Pedahohika tolerantnosti*. № 3–4. S. 6–9.
3. Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [A great explanatory dictionary of modern Ukrainian] / uklad. i hol. red. V. H. Busel. Kyiv – Irpin : VTF Perun, 2001. S. 870.
4. Zakharov, Y. V., Liakhovych, E. S. (1994) Myssyia unyversyteta v evropeiskoi kulture [University mission in European culture]. Moscow, Russia. 360 s.
5. Zeer, E. F. (2005) Psykholohyia professyi [Occupational Psychology]: Uchebn. posobye. 3-e yzd., pererab. y dop. Moscow, Russia : Akademycheskyi Proekt; Fond «Myr». 336 s.
6. Klymov, E. A. (2004) Psykholohyia professyonalnoho samoopredelenyia [Psychology of Professional Self-Determination]. Moscow, Russia : Yzdat. tsentr «Akademyia». 304 s.
7. Kniazheva, I. A. (2012) Vyznachennia poniattia «metodychna kultura vykladacha vyshchoi shkoly» [Definition of the term «methodological culture of the teacher of higher education»]. *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho derzhavnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho : zb. nauk. prats*. Vyp. 1.37., t. 1. S. 167–171. (Ser.: Pedahohichni nauky)
8. Kokun, O. M. (2012) Psykholohiia profesiinoho stanovlennia suchasnoho fakhivtsia [Psychology of professional formation of a modern specialist]: Monohrafiia. K. : DP «Inform.-analit. ahentstvo». 200 s.
9. Mytyna, L. M. (2004) Psykholohyia truda y professyonalnoho razvytyia uchytelia [Psychology of labor and professional development of teachers]. Moscow, Russia : Yzdatelskyi tsentr «Akademyia». 320 s.
10. Nevzorov, B. P. (1998) Professyonalnoe stanovlenye uchytelia v systeme mnohourovnevoho unyversytetskoho obrazovanyia v rehyone [Professional development of a teacher in the system of multilevel university education in the region] (avtoref. doctoral dissertation). Kemerovo.
11. Orlov, V. F. (2003) Profesiine stanovlennia vchyteliv mystetskykh dystsyplin [Professional formation of teachers of arts disciplines]: monohrafiia. K. : Naukova dumka. 262 s.
12. Povarenkov, Yu. P. (2002) Psykholohycheskoe soderzhanye professyonalnoho stanovlennia cheloveka [The psychological content of the professional becoming of a person]. Moscow, Russia : Yzd-vo URAO. 160 s.
13. Priazhnykov, N. S., Priazhnykova E. Yu. (2003) Psykholohyia truda y chelovecheskoho dostoynstva [The psychology of work and human dignity]: Ucheb. posobye dlia stud. vuzov, obuchaiushchykhsia po napravlenyiu y spetsyalnosty «Psykholohyia». Moscow, Russia : Yzdat. tsentr «Akademyia». 476 s.
14. Khaimovskaia, N. A., Bocharova A. L. (2016) Sotsyalno-psykholohycheskye aspekty professyonalnoho samoopredelenyia v sovremennom obshchestve [Socio-psychological aspects of professional self-determination in modern societies]. *Psykholohycheskaia nauka y obrazovanye*. Tom 8. № 1. S. 105–113.

Ирина Княжева. Профессиональное становление будущих педагогов в условиях университетского образования

В статье на основе анализа научного фонда определено понятие «профессиональное становление будущих педагогов», охарактеризованы стадии этого процесса, доказана взаимосвязь и взаимообусловленность каждой из стадий. Раскрыты особенности и значение этапа профессионального обучения (профессиональной самоидентификации), определены причины деструктивных кризисных состояний в этот период, охарактеризованы возможные меры по их преодолению как залога обеспечения успешности и конкурентоспособности специалиста, его самореализации и самореализации в будущей профессии. определены составляющие профессионального становления будущих педагогов, в частности его методическую сферу, которая представлена в исследовании феноменом «методическая культура».

Ключевые слова: профессиональное становление, будущие педагоги, университетское образование, этапы, составляющие, методическая культура.

Iryna Knyazheva. Professional establishment of future teachers under the university education

The article on the basis of the scientific foundation analysis defines the concept of "professional formation of future teachers" as a step-by-step dynamic continuous progressive process and the result of formation, development, self-development and self-improvement of the personality, which allows it to meet the constantly changing requirements of professional and pedagogical activity and provides its success. The approaches adopted in the scientific discourse on the stages of the process of professional formation of future teachers have been identified. It is found that, despite the existing differences, scientists are united in understanding the interconnectedness and interdependence of each of the stages, since the transition to a further one is conditioned by the course of the previous one.

The peculiarities and significance of the stage of vocational training (professional self-identification) are revealed, the causes of destructive crises during this period are identified, the possible measures for overcoming them as a guarantee of successfulness and competitiveness of the specialist, his self-realization and self-realization in the future profession are characterized. These include: providing contextual learning when theoretical knowledge, socio-professional values and norms emerge as ways, tools to achieve practically oriented professional and quasi-professional tasks; ensuring individual support for the personal and professional growth of the future teacher, creating an individual educational trajectory of its formation; introduction of innovative personally-oriented educational technologies; ensuring freedom to change or correct the choice of specialty,

educational institution, faculty, specialization, development of alternative scenarios of professional development; change of motives of educational activity; pedagogical support; introduction of trainings for personal and professional growth.

The components of the professional formation of future teachers, in particular its methodical sphere, are determined. It is represented in the study by the phenomenon of "methodical culture", which is an integrative characteristic of the general and professional-pedagogical culture of the teacher. In the dialectic of the special and the separate methodological culture functions as a subsystem of the methodical culture of society and the type of professional and pedagogical culture.

Keywords: professional formation, future teachers, university education, stages, components, methodical culture.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-116-121
УДК 378.071

Тетяна КОЙЧЕВА
доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки,
проректор з наукової роботи Державного закладу
«Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»,
Одеса, Україна
e-mail: tikoycheva@gmail.com

Ольга ГАЛІЦАН
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки Державного закладу
«Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»,
Одеса, Україна
e-mail: olgagalitsan@gmail.com

Лян ЦЗЕ
аспірантка кафедри педагогіки Державного закладу
«Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»,
Одеса, Україна
e-mail: kafedra-pedag@ukr.net

КРИТЕРІАЛЬНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У статті представлено аналіз наукових джерел з проблеми діагностування стану сформованості різноманітних ідентифікаторів естетичної підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей (естетична культура, естетичний світогляд, естетична свідомість). Мета дослідження полягала у розробленні системи критеріїв та показників сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей та представленні змістових характеристик рівнів сформованості досліджуваного явища у студентів педагогічних університетів. Визначено, що естетична компетентність учителя гуманітарних спеціальностей – це інтегративна особистісно-професійна характеристика вчителя-гуманітарія, що спирається на його здатність вибудовувати професійно-педагогічну діяльність за естетичними законами (розуміти маркери трагічного і комічного, прекрасного і потворного, піднесеного і низького); складається з динамічного комплексу спеціальних знань та вмінь (уміння вирішувати професійні завдання керуючись естетичними ідеалами, культуротворчими та гуманістичними цінностями); реалізується через ідентифікатори естетичної та гуманітарної підготовки: естетичний смак, естетична свідомість, естетична культура.

Науково обґрунтовано структурні компоненти естетичної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей (світоглядно-професійний, інструментально-діяльнісний, особистісно-настановний), критерії їх вимірювання (інтеграційний, функційний, суб'єктний) та рівні сформованості досліджуваного явища (високий, задовільний, низький).

Ключові слова: естетична компетентність, майбутні вчителі гуманітарних спеціальностей, критерії, показники, рівні сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів.

Актуальність започаткованого дослідження зумовлюється трансформаційними перетвореннями у системі вищої освіти України, зокрема постійними вимогами до підвищення професіоналізму вчителя сучасної школи. На необхідності формування творчого педагога національної школи наголошено в Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», Державній програмі «Вчитель», Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. Актуальність естетичного складника підготовки майбутніх учителів у закладах вищої освіти посилюється суперечностями між: об'єктивною потребою сучасної школи у високопрофесійних кадрах і недостатнім рівнем сформованості естетичної компетентності вчителів гуманітарних спеціальностей; необхідністю ґрунтовного дослідження проблеми формування естетичної компетентності майбутнього вчителя та нестачею відповідних наукових напрацювань; потужним творчо-розвивальним потенціалом естетично-педагогічної діяльності вчителя та недостатнім рівнем його врахування у студіюванні фахових та загальнопедагогічних дисциплін.

Проблематика естетизації загальної професійної підготовки майбутніх учителів не є новою. Науковий фонд рясніє ґрунтовними науковими розробками щодо творчої підготовки педагогів

(В. Бутенко, І. Зязюн, А. Козир, Л. Кондрацька, Л. Масол, Н. Миропольська, М. Нечепоренко, В. Орлов, М. Пічкур, О. Реброва, О. Рудницька, С. Соломаха, О. Шевнюк, О. Щолокова та ін.).

Мета статті – визначити критерії та показники сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей; схарактеризувати рівні сформованості досліджуваного явища у студентів педагогічних університетів.

Методи дослідження: аналіз наукових джерел з проблеми діагностування естетичних параметрів підготовки студентів у закладах вищої освіти; спостереження, аналіз освітнього процесу.

Представлення результатів дослідження слід розпочати з фіксації змістових ознак феномена «естетична компетентність учителя».

На думку Л. Масол, естетичну компетентність учителя можна визначити як інтегральний духовно-естетичний феномен, готовність і здатність особистості мобілізувати персональні ресурси – організовані в систему естетичні знання, уміння, ставлення, здібності, якості, необхідні для ефективного вирішення художніх завдань у типових і нестандартних ситуаціях, у побудові власної траєкторії життєтворчості [3, 233].

Своєрідність професійної діяльності вчителя гуманітарних спеціальностей залежить від сформованості в них «нелінійного» гуманітарного стилю мислення, здатності вибудовувати конструктивні моделі полілогічного, толерантного спілкування з довколишніми, спираючись на специфічні властивості особистості (емпатійність, рефлексивність, конгруентність) суб'єкт-суб'єктного спрямування [5, 90].

Спираючись на це можна конкретизувати, що естетична компетентність учителя гуманітарних спеціальностей – це інтегративна особистісно-професійна характеристика вчителя-гуманітарія, що спирається на його здатність вибудовувати професійно-педагогічну діяльність за естетичними законами (розуміти маркери трагічного і комічного, прекрасного і потворного, піднесеного і низького); складається з динамічного комплексу спеціальних знань та вмінь (уміння вирішувати професійні завдання керуючись естетичними ідеалами, культуротворчими та гуманістичними цінностями); реалізується через ідентифікатори естетичної та гуманітарної підготовки: естетичний смак, естетична свідомість, естетична культура.

Розробка адекватних засобів формування естетичної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у закладах вищої освіти вимагає, передусім, добору надійних та уніфікованих критеріїв її діагностування у студентів з метою перевірки результативності здійснених формувальних впливів.

На нашу думку, визначати рівні сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей дозволяє система критеріїв та показників, які відповідають компонентам структури досліджуваного явища. Надійні та уніфіковані критерії і показники мають надати можливість оцінювати результати процесу на будь-якому етапі, отримувати якісну і кількісну характеристику, а також корегувати освітній процес, зіставляючи проміжні результати з розробленим еталоном.

Під критерієм сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей розуміємо одиницю виміру сукупності ознак (показників сформованості естетичної компетентності), що дають підстави зробити висновок про ступінь відповідності особистісних якостей суб'єктів освітнього процесу та їх поведінки/діяльності вимогам цілеспрямованого впливу та спрогнозувати рівень ефективності педагогічного експерименту. Кожний критерій вимірює систему показників, які відображають якісні та кількісні зміни у суб'єктів освітнього процесу. Показник є проявом сформованості компонента, а критерій дозволяє зафіксувати певний результат на певному етапі формування професійних якостей студентів.

Спираючись на результати аналізу наукових напрацювань учених Г. Сотської, М. Нечепоренко, О. Горожанкіної та власний викладацький досвід припускаємо, що структура естетичної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей складається зі світоглядно-професійного, інструментально-діяльнісного, особистісно-настановного компонентів.

Для визначення адекватних показників сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей слід звернутись до аналізу наукових позицій учених, які вивчали дотичні феномени «естетичний світогляд», «естетична культура», «естетична свідомість» тощо.

Наприклад, дослідниця І. Зелена розробила систему критеріїв та показників сформованості естетичного світогляду в майбутніх учителів гуманітарного профілю. Відповідно до структури досліджуваного явища вчена запропонувала таку систему: емоційно-ціннісний критерій із показниками: цілісність, глибина та вибірковість сприйняття естетичного об'єкта; глибина і стійкість естетичних переживань; емоційна реакція на витвори мистецтва та об'єкти дійсності; спрямованість ціннісних орієнтацій; когнітивно-мотиваційний критерій, де провідними показниками

стали: потреба у спілкуванні з мистецтвом та реалізації естетичних здібностей; естетична спрямованість мотиваційної сфери; образність та емоційна експресивність продуктів естетичної діяльності; оригінальність естетичного мислення; обізнаність у галузі мистецтва; діяльнісно-творчий критерій із показниками: уміння диференціювати естетичні якості предметів і явищ у співвідношенні з власним естетичним ідеалом; широта смакової палітри в мистецькій сфері; здатність до обґрунтованої естетичної оцінки [1, 5].

Як бачимо, науковець умовно розподіляє показники сформованості естетичного світогляду вчителя-гуманітарія на емоційно-аксіологічну, мотиваційну та практичну групи.

Розглянемо систему показників сформованості естетичної культури студентів за М. Нечепоренком. Автор зазначає, що основою загальної естетичної культури студента є інтегрована єдність емоційно-почуттєвого, інтелектуально-інформаційного, світоглядного та діяльнісного елементів. Взаємопроникнення всіх складників у індивідуально-особистісну сутність окремого студента втілюється в його свідомість, мотиви діяльності, впливає на вибір поведінки[4].

У процесі дослідження М. Нечепоренком були розроблені критерії, за якими визначався рівень сформованості естетичної культури студентів: знання основ естетики – знання художньо-естетичного матеріалу у межах програм; духовного надбання народу: фольклору, обрядів, звичаїв, виробів народних умільців, літературної творчості; розуміння різних видів мистецтва; обізнаність зі спеціальною термінологією; уміння – розуміння і сприйняття краси; здатність помічати прекрасне у природі, праці, творах мистецтва, оточуючій дійсності, поведінці, діях, учинках людей; уміння аналізувати, систематизувати, узагальнювати, інтерпретувати мистецькі твори й оцінювати прекрасне в навколишньому світі; переконливо аргументувати особисту естетичну позицію, узгоджуючи її з загальнолюдськими цінностями; ставлення до процесу естетизації навколишнього світу – емоційне оцінювання явищ суспільного життя, природи, мистецтва, участь в естетичній діяльності, потреба створювати красу; прагнення до естетичного самовиховання, спрямованого на збагачення і вдосконалення людського характеру, внутрішнього світу особистості, її поглядів, почуттів, уявлень, смаків [4, 110].

Дослідник Ц. Хуан показниками професійного критерію сформованості естетичного світогляду майбутніх учителів обирає ті особистісні якості, які стосуються суто професійного аспекту вчителя-митця, тобто його професійно-значущі якості як педагога-художника. Автор зазначає, що критичне мислення вчителя, поряд із розвиненим емоційним інтелектом дозволяє нівелювати негативні трансформації у професійній діяльності, що зумовлюються складністю педагогічно-творчої діяльності, специфікою креативного потенціалу[6, 18]. До практичного критерію вчений відніс ті показники, що забезпечують практичний бік професійної діяльності, тобто весь необхідний функціонал учителя, а саме: здатність до художньо-естетичної оцінки творчих продуктів, мистецьку компетентність (як найбільш ємне поняття, що віддзеркалює поліхудожню, естетико-культурну компетентність), естетичні знання, що складають платформу для формування у студентів усвідомленого позитивного ставлення на рівні переконань до естетичного світогляду як інтегратора педагогічно-творчого самовираження [6, 19]. До особистісного критерію Ц. Хуаном віднесено творчі здібності, естетичний смак та естетичне мислення педагога, що складають його індивідуально-забезпечувальний профіль як суб'єкта діяльності [6, 21].

Нам імпонує думка вченого щодо розподілу показників естетичного світогляду окремо на практичний та професійний контексти, адже ми формуємо естетичну компетентність, яка дозволить здійснювати ефективно професійну діяльність в естетично-педагогічній сфері на найвищому рівні.

Спираючись на аналіз наукових позицій учених І. Зеленої, М. Нечепоренка, Ц. Хуана, які досліджували специфіку естетичної підготовки студентів різного фаху пропонуємо систему показників сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей відповідно до світоглядно-професійного, інструментально-діяльнісного, особистісно-настановного її компонентів.

Інтеграційний критерій сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей відображає смисложиттєві та професійні естетично-педагогічні орієнтири підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі. Показниками інтеграційного критерію обрано: естетичну свідомість, естетичний смак, естетичну грамотність.

Функційний критерій сформованості естетичної компетентності відображає блок спеціальних педагогічних умінь, які є засобом реалізації естетично-педагогічної підготовки студентів у педагогічному університеті. Показниками функційного критерію обрано: творчі вміння, комунікативні вміння та перцептивні вміння.

Суб'єктний критерій віддзеркалює індивідуальний особистісний профіль майбутнього

вчителя гуманітарних спеціальностей, тобто його вроджені здібності, які дозволяють самореалізацію його як суб'єкта естетично-педагогічної діяльності. Показниками суб'єктного критерію обрано: емоційність, рефлексивність та креативність.

Відповідно показників сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей схарактеризуємо рівні сформованості досліджуваного явища з метою подальшого вимірювання стану її сформованості.

Високий рівень сформованості естетичної компетентності характеризується наявністю у студентів високого рівня естетичної свідомості, тобто розуміння себе суб'єктом педагогіки мистецтва. Майбутні вчителі демонструють досконалий естетичний смак: вміння оцінювати, синтезувати види та жанри мистецтва, види художньо-педагогічної, образотворчої, музичної та театрально-артистичної діяльності. Естетична грамотність дозволяє їм здійснювати всі види мистецької та естетично-педагогічної діяльності на високому рівні. Сформовані творчі вміння збагачують їх естетично-педагогічну діяльність, а розвинені комунікативні та перцептивні вміння дозволяють вибудовувати комунікативну площину з усіма суб'єктами педагогічного процесу: учнями, творами мистецтва та самореалізуватись у цих зв'язках. Адекватний рівень емоційної чуттєвості, розвинений емоційний інтелект увиразнює спілкування у ході освітнього процесу в школі, креативність у розробці методик навчання гуманітарних дисциплін та виховання у поєднанні з підвищеною рефлексивністю забезпечують оптимальну самореалізацію вчителя у естетично-педагогічній діяльності.

Задовільний рівень сформованості естетичної компетентності свідчить про достатній рівень естетичної свідомості студентів, що проявляється в усвідомленні себе суб'єктом педагогіки мистецтва. Студенти віднесені до цього рівня демонструють естетичний смак – виявляють бажання синтезувати види та жанри мистецтва у професійній діяльності, а реалізувати ці прагнення дозволяє достатній рівень естетичної грамотності, сформовані базові естетичні знання. Майбутні вчителі демонструють сформовані творчі вміння, що у поєднанні зі комплексом комунікативних та перцептивних умінь оптимізують їх реалізацію у професійній естетично-педагогічній діяльності. Студентам, яким присвоєно даний рівень властива підвищена емоційність та креативність, що дещо дисбалансує здійснення естетично-педагогічної діяльності, а недостатній рівень рефлексивності утруднює оптимальну самореалізацію у майбутній професії.

Низький рівень сформованості естетичної компетентності присвоєно майбутнім учителям гуманітарних спеціальностей, які не продемонстрували достатній рівень естетичної свідомості, тобто не виявили прагнення до самореалізації у естетично-педагогічній діяльності. Недостатній рівень естетичного смаку у поєднанні з лише базовим рівнем естетичної грамотності не дозволяє їм впевнено послуговуватись усім потенціалом педагогіки мистецтва – видами та жанрами мистецтва, стилями та формами самовираження у різних мистецьких напрямах. Студенти демонструють сформовані творчі вміння, проте у сфері професійної комунікації їм не вистачає перцептивних та комунікативних умінь. Підвищена емоційність та креативність у поєднанні з низьким рівнем рефлексивності призводить до професійних деформацій та унеможливлює оптимальну самореалізацію у педагогіці мистецтва.

Спираючись на вищезазначене, підсумуємо – знання критеріальної бази щодо рівнів сформованості естетичної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей дозволяє розробити адекватну систему педагогічного впливу на хід естетизації загальної професійної підготовки вчителів-гуманітаріїв у педагогічному університеті. Представлена критеріально-рівнева база у перспективі може стати підґрунтям для діагностування стану сформованості естетичної компетентності студентів різного профілю навчання.

Список використаних джерел

1. Зелена І. О. Аналіз наукової літератури з проблеми світогляду / І. О. Зелена // Наукові праці. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія : зб. наук. пр. – Донецьк : ДВНЗ «ДонНТУ», 2010. – Вип. 7 (167). – С. 5–9.
2. Зязюн І. А. Естетичні засади розвитку особистості / І. А. Зязюн // Мистецтво у розвитку особистості : [моногр.] / за ред., передмова та післямова Н. Г. Ничкало. – Чернівці : Зелена Буковина, 2006. – С. 14–36.
3. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика : [моногр.] / Людмила Михайлівна Масол. – К. : Промінь, 2006. – 432 с.
4. Нечепоренко М. В. Формування естетичної культури студентів класичних університетів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / М. В. Нечепоренко. – Харків, 2005. – 190 с.
5. Фокша О. М. Детермінанти підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у сучасних закладах вищої педагогічної освіти. / О. М. Фокша // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університет імені К. Д. Ушинського. — Серія : Педагогіка. — Одеса : ПНПУ ім. К. Д. Ушинського, 2018. — Вип. 3 (122). — С. 89—93.

6. Хуан Цзіншен. Модель формування естетичного світогляду в майбутніх учителів образотворчого мистецтва (експериментальна реалізація) / Цзіншен Хуан // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. – 2017. – №1 (114).– С. 17–22.
7. Hutmacher W. Key competencies in Europe / Hutmacher Walo : Report DECS/ SE/Sec (96) 43 of the Symposium [«A Secondary Education for Europe Project». Berne, Switzerland], (27-30.03.1996). Strasbourg: Council for Cultural Cooperation, 1997. —72 p.
8. Justin Reich. Best Ideas for Teaching with Technology : A Practical Guide for Teachers, by Teachers / Justin Reich, Thomas Daccord, Alan November. — New York : M. E. Sharpe, 2008. — 291 p.

References

1. Zelena, I. O. (2010). Analiz naukovoyi literatury z problemy svitohlyadu [Analysis of scientific literature on the problem of worldview]. *Naukovi pratsi. Seriya: Pedahohika, psykholohiya i sotsiolohiya: zb. nauk. pr. – Scientific works. Series: Pedagogy, Psychology and Sociology: Coll. of scientific works* (Issue. 7 (167)), (pp. 5-9). Donetsk: SHEI "DonNTU" [in Ukrainian].
2. Zyazyun, I. A. (2006). Estetychni zasady rozvytku osobystosti' [Aesthetic principles of personality development]. N. G. Nichkalo (Edc.), *Mystetstvo u rozvytku osobystosti: [monohr.] – Art in personality development: [monogr.],* (pp. 14-36). Chernivtsi: Green Bukovina [in Ukrainian].
3. Masol, L. M.(2006). *Zahalna mystetska osvita: teoriya i praktyka [General Art Education: Theory and Practice]*. K.: Ray [in Ukrainian].
4. Necheporenko, M. V. (2005). Formuvannya estetychnoyi kultury studentiv klasychnykh universytetiv [Formation of aesthetic culture of students of classical universities]. *Candidate's thesis*. Kharkiv [in Ukrainian].
5. Foksha, O. M. (2018). Determinanty pidhotovky maybutnikh uchyteliv humanitarnykh spetsialnostey u suchasnykh zakladakh vyshchoyi pedahohichnoyi osvity [Determinants of preparation of future teachers of humanities in modern higher education institutions]. *Naukovyy visnyk Pivdennoukrayinskoho nationalnoho pedahohichnoho universytet imeni K. D. Ushynskoho – Scientific Bulletin of the South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky.* Seriya: Pedahohika – Series: Pedagogy. 3(122), 89-93 [In Ukrainian].
6. Juan Jinsheng (2017). Model formuvannya estetychnoho svitohlyadu v maybutnikh uchyteliv obrazotvorchoho mystetstva (eksperymentalna realizatsiya) [Model of formation of aesthetic outlook in future teachers of fine arts (experimental implementation)]. *Naukovyy visnyk Pivdennoukrayins koho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K. D. Ushynskoho – Scientific bulletion of South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky*,1 (114), 17-22, [In Ukrainian].
7. Hutmacher W. Key competencies in Europe / Hutmacher Walo : Report DECS/ SE/Sec (96) 43 of the Symposium [«A Secondary Education for Europe Project». Berne, Switzerland], (27-30.03.1996). Strasbourg: Council for Cultural Cooperation, 1997. —72 p.
8. Justin Reich. Best Ideas for Teaching with Technology : A Practical Guide for Teachers, by Teachers / Justin Reich, Thomas Daccord, Alan November. — New York : M. E. Sharpe, 2008. — 291 p.

Татьяна Койчева, Ольга Галицан, Лян Цзе. Критериальный подход к формированию эстетической компетентности будущих учителей гуманитарных специальностей

В статье представлен анализ научных источников по проблеме диагностирования состояния сформированности различных идентификаторов эстетической подготовки будущих учителей гуманитарных специальностей (эстетическая культура, эстетическое мировоззрение, эстетическое сознание). Цель исследования заключалась в разработке системы критериев и показателей сформированности эстетической компетентности будущих учителей гуманитарных специальностей и представлении содержательных характеристик уровней сформированности исследуемого явления у студентов педагогических университетов. Научно обоснованы структурные компоненты эстетической компетентности будущих учителей гуманитарных специальностей (мировоззренческо-профессиональный, инструментально-деятельностный, личностно-установочный), критерии их измерения (интеграционный, функциональный, субъектный) и уровни сформированности исследуемого явления (высокий, удовлетворительный, низкий).

Ключевые слова: эстетическая компетентность, будущие учителя гуманитарных специальностей, критерии, показатели, уровни сформированности эстетической компетентности будущих учителей.

Tetiana Koycheva, Olha Halitsan, Liang Jie. Criteria approach to formation of aesthetic competence of future teachers of humanities

The article elucidates the scientific platform and the functional role of constructing creative professionally-oriented environment in the process of professional training of future teachers of humanities. The authors focused (03 Humanities: 031 Religious Studies, 032 History and Archeology, 033 Philosophy, 034 Cultural Studies, 035 Philology); described the methodological resource of the process of aesthetization the professional training of future teachers of humanities by immersing higher education students in a specially created creative professional-oriented environment. The article presents the analysis of scientific sources on the problem of diagnosing the state of formation of various identifiers of aesthetic training of future teachers of humanities (aesthetic culture, aesthetic outlook, aesthetic consciousness). The purpose of the study was to develop a system of criteria and indicators of the formation of aesthetic competence of future teachers of humanities and to present meaningful characteristics of the levels of formation of the phenomenon under study in students of pedagogical universities. It has been determined that the aesthetic competence of a humanities teacher is an integrative personality and profes-

sional characteristic of a humanities teacher, based on his ability to build professional and pedagogical activities according to aesthetic laws (understand the markers of the tragic and the comic, the beautiful and the ugly, the sublime and the low); consists of a dynamic complex of special knowledge and skills (ability to solve professional tasks based on aesthetic ideals, cultural and humanistic values); is realized through the identifiers of aesthetic and humanitarian training: aesthetic taste, aesthetic consciousness, aesthetic culture.

The structural components of the aesthetic competence of future teachers of humanities are scientifically substantiated (outlook-professional, instrumental-activity, personality-setting), the criteria for their measurement (integrative (with indicators: aesthetic consciousness, aesthetic taste, aesthetic literacy), functional (with indicators: creative skills, communication skills, perceptual skills), subjective (with indicators: emotionality, reflexivity and creativity)) and levels of formation of the studied phenomenon (high, satisfactory, low).

Keywords: aesthetic competence, future teachers of humanities, criteria, indicators, levels of formation of aesthetic competence of future teachers.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-122-126
УДК 316.643.3:373.2.091

Алла КОЛЕСНИК

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри сімейної та спеціальної педагогіки і психології Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського, м.Одеса, Україна

КОНФЛІКТИ ТА ЇХ ВИРІШЕННЯ В ПРОЦЕСІ КОМУНІКАТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ УЧАСНИКІВ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

В статті розкрита сутність поняття «конфлікт», визначені причини виникнення конфліктних ситуацій в педагогічному колективі дошкільного закладу освіти. Розроблені критерії та рівні комунікативної взаємодії учасників педагогічного процесу. Запропонований вихователям тренінг сприяв усуненню бар`єрів спілкування і покращенню комунікативних взаємовідносин з дітьми, батьками та колегами. Розроблені заходи і рекомендації сприяли оптимізації комунікативної взаємодії учасників педагогічного процесу дошкільного закладу освіти.

Ключові слова: конфлікт, учасники педагогічного процесу, причини конфліктних ситуацій, рівні комунікативної взаємодії, бар'єри непорозуміння, тренінг спілкування.

Конфліктна ситуація передбачає інцидент, коли будь-яка зі сторін починає діяти, ігноруючи інтереси іншої. В основі будь-якого конфлікту лежить ситуація, яка охоплює або протилежні позиції сторін з певного питання, або протилежні цілі чи засоби їх досягнення за даних обставин, або різні бажання, інтереси опонентів педагогічного процесу.

Слово конфлікт з латинської визначає «зіткнення протилежно спрямованих, несумісних одна з одною тенденцій у свідомості окремо взятого індивіда, в міжособистісних взаємодіях або міжособистісних відносинах індивідів або групи людей, які пов`язані з гострими негативними емоціями, переживаннями[1]. А.Ішмуратов пише, що конфлікт- вияв неузгодженості спільної діяльності щодо реалізації інтересів[8]. Л.Козер стверджує в своїх працях, що конфлікт-це обладання потужністю та ресурсами, у якої мета опонентів- нейтралізація, нанесення шкоди або усунення супротивника[6]. Конфліктолог М.Фоллер пише: «Сам по собі конфлікт, як відображення думок, інтересів, бажань людей, не може бути поганим або хорошим, та розглядати його потрібно, відкинувши етичні забобони»[1]. Конфлікт характеризується цілим рядом специфічних особливостей. По-перше, протилежністю думок конфліктуючих сторін, причому ця протилежність повинна бути виражена явно, доведена, так би мовити, до «крапки кипіння» [2]. По-друге, в рамках конфліктної взаємодії між його учасниками відсутня комунікація, коли конфліктуючі не тільки не слухають, але й не чують один одного. Взаємодія при відсутності комунікації носить руйнівний характер.

Конфлікти часто виникають через недоліки в організації праці. Однією з причин, зокрема, є ваади характеру працівників – керівника чи когось із членів колективу. Найчастіше конфліктну ситуацію провокує егоїстична поведінка, яка не дає змоги врахувати погляди іншого; даються взнаки й недисциплінованість, грубість, нетактовність, егоїзм, консерватизм, неврівноваженість, непослідовність, безпринципність тощо. Причиною незгоди може стати психологічна несумісність, різний рівень морально-етичної і професійної підготовки вихователів, інших працівників колективу освітнього закладу.

Конфлікти часто мають руйнівний характер, вони виступають дезинтегруючою силою і можуть привести до розпаду колективу. Колектив як система може існувати і розвиватися тільки тоді, коли він стабільний.

Конфлікти розвиваються, визрівають, як правило, поступово. Спочатку вони перебувають у прихованому, інкубаційному, стані, коли сторони висловлюють свої скарги лише у вузькому колі. Разом з тим офіційно вони роблять спроби розв'язати питання в мирний спосіб, вимагаючи задовольнити прохання чи скасувати розпорядження, усунути несприятливі умови праці тощо. Коли ж таке звертання наштовхується на протидію чи відмову, конфлікт набуває відкритої форми. Боротьба, посилюючись, часто набуває публічного характеру (виступи на зборах, педагогічних радах тощо). Проте конфлікт може виникнути і раптово, якщо докорінно змінюються умови праці (наприклад, скорочується кількість груп удошкільному закладі, змінюється режим роботи), при введенні нового, при грубому звертанні, несправедливій оцінці і т.і.

Розв'язання конфлікту сприяє спаду напруги, переключенню уваги на трудові обов'язки. Після

успішного подолання конфлікту поступово зростає активність колективу, люди прагнуть краще працювати й у будь-який спосіб зберегти єдність. Отже, конфлікти обов'язково треба вирішувати.

Конфлікти в діяльності педагогів породжуються трьома групами причин: особистісними якостями членів педагогічного колективу дошкільного закладу; керівником, стилем його роботи; відсутністю оптимальних педагогічно доцільних стосунків з дітьми батьками вихованців, колегами закладу.

До причин першої групи відносять такі: відсутність свідомої дисципліни окремих членів колективу, що гальмує розвиток усього колективу; наявність у колективі безвідповідальних, дезорганізуючих, надто егоїстичних працівників чи кар'єристів; незацікавленість, інертність у стилі роботи всіх працівників чи певної групи, що викликає опір новому, зіткнення консерватизму і новаторства; недбале і недобросовісне ставлення до своїх професійних обов'язків; несприятливі матеріальні умови праці; неувага до особистості вихователя, невизнання з боку колективу; психологічна несумісність колег; низький рівень професіоналізму вихователя, який виявляється в нерозумінні дитини, байдужому ставленні до неї, неврахуванням її індивідуальних особливостей, інтересів, потреб; очікування вихователя, які не збулися (наприклад, за результатами атестації, претендував на вищу категорію, ніж підтвердив насправді).

До другої групи причин належать: непідготовленість, і зокрема брак досвіду роботи з людьми, планування і розв'язання різних виробничих проблем, що призводить до певних недоліків в організації праці; недостатня морально-етична вихованість, що може виявлятись у грубості, кар'єризмі; недоліки характеру і, передусім, надмірна неврівноваженість – спалахування, гнів, різкі звертання, грубе адміністрування, зверхність, відсутність гнучкості; авторитарний стиль керівництва колективом.

Серед причин третьої групи: порушення дисципліни, невиконання обов'язків, загальноприйнятих норм і правил поведінки з боку батьків вихованців; недооцінка ролі дошкільного виховання і вихователя батьками; відсутність єдиних вимог до дитини з боку дошкільного закладу і сім'ї; необ'єктивна оцінка вихованця батьками або ж вихователем.

В процесі формування готовності вихователів до комунікативної взаємодії ми розробили критерії:

1) знання теорії педагогічного спілкування;
2) володіння вміннями, необхідними для педагогічного спілкування: вміння цілеспрямовано позитивно впливати на негативні зміни у спілкуванні з дітьми, їх батьками, колегами;
3) наявність якостей, притаманних особистості, необхідних для педагогічного спілкування:доброзичливість, врівноваженість, самоконтроль, взаєморозуміння, скромність, чесність, чуйність.

Досліджуючи проблему ми до високого рівня комунікативної взаємодії віднесли вихователів, у яких наявна стійка потреба в систематичному спілкуванні з дітьми, їх батьками, колегами в найрізноманітніших сферах; які отримують емоційне задоволення на всіх етапах спілкування; наявні здібності до здійснення педагогічної комунікації; наявні комунікативні навички та вміня.

До середнього рівня ми віднесли вихователів, у яких була стійка потреба систематичного спілкування з учасниками педагогічного процесу в найрізноманітніших сферах, але емоційне задоволення відзначалося не на всіх етапах спілкування; здібності і комунікативні навички та вміня були в наявності не в повному обсязі.

Низький рівень характеризувався відсутністю: стійкої потреби в систематичному спілкуванні з учасниками педагогічного процесу; емоційного задоволення на всіх етапах спілкування; здібностей до здійснення педагогічної комунікації; комунікативних навичок та вмінь.

Для удосконалення процесу комунікативної взаємодії учасників педагогічного процесу дошкільного закладу ми провели з вихователями тренінг спілкування.

Перший етап тренінгу спілкування присвячувався створенню працездатності в групі. Виконувалися завдання, дозволяючи вихователям познайомитися один з одним, поговорити про труднощі, з якими зустрічаються учасники в ситуації педагогічного спілкування.

В процесі роботи ми враховували особливості групи і кожного вихователя. Організовували роботу так, щоб на заняттях у групі створювалася атмосфера довіри між учасниками педагогічного процесу. На цьому етапі формуються найбільш поширені помилки спілкування: недостатньо часу і засобів виділяється з початку бесіди для встановлення контакту; ігнорування точки зору партнера, його емоційного стану; нав’язування партнеру іншої точки зору, перебивання, невміння вислухати партнера і інших.

На другому етапі головне значення приділялося корекції індивідуальних прийомів встановлення контактів. При аналізі засобів встановлення контактів ми пропонували звертати увагу на невербальні засоби спілкування. Професійні вимоги до педагога: виключно ідеально виглядати, держатися впевнено і володіти почуттям гумору.

Третій етап – навчання прийомам ефективного спілкування: перефразування, резюмування, розвиток ідей. Ці прийоми активного слухання дозволяли швидко і ефективно орієнтуватися у точці зору партнера. На цьому етапі навчання прийомам слухання старалися знизити рівень невпевненості в собі вихователів групи. Педагог підтримував узнавання і тренування цих прийомів у повсякденному спілкуванні.

Четвертий етап – корекція емоційного стану партнера. На цьому етапі удосконалювалися прийоми, дозволяючи учаснику знизити виникнення, з тої чи іншої причини, напруження.

В останні часи найбільш частіше зустрічаються стани – стрес і агресія. У групі на цьому етапі давали завдання на визначення емоційного стану по зовнішньому вигляду рідних, знайомих. Такі завдання сприяли встановленню доброзичливих, довірливих відношень.

П'ятий етап – аналіз – обсудження процесу спілкування.

На цьому етапі педагоги аналізували процес спілкування. Учасники самі запропоновували теми для обсудження, звертали увагу на вдалі прийоми активного слухання, корекції емоційного стану, давали особистісну оцінку процесу спілкування.

Основна мета тренінгу – сформувати позитивну установку на партнера у спілкування. Особливо у ситуації асиметричного спілкування, коли від дій і стиля спілкування педагога залежили поведінка, виховання, розвиток дитини. Таким чином, в таких умовах найбільш продуктивно було творчо – особистісне спілкування, яке дозволяло максимально орієнтуватися на особистісні аспекти партнера.

Заняття у групах спілкування дозволяло педагогам адекватно оцінювати свої можливості і здібності, коректувати установки на партнера; створювати гнучкі засоби спілкування в залежності від ситуацій, удосконалювати свої комунікативні вміння, що дозволяло говорити про творчий розвиток особистості педагога.

Проведена роботи з формування навичок педагогічного спілкування у вихователів дала позитивні результати. Вихователі відзначали, що стали більш вільними в спілкуванні, зникли скутість, невпевненість при знайомстві з новими людьми, легше встановлювалися контакти й зав'язувалася дружба з батьками, і що саме головне –зникало багато бар'єрів непорозуміння між учасниками педагогічного процесу. В процесі дослідження ми спостерігали, що педагогам у спілкуванні заважали різноманітні бар'єри- перешкоди, що зумовлювали опір партнера впливові співрозмовника. Нейтралізувати, усунути ці бар'єри, як показало дослідження, можливо. Допомагало в цьому психологічне настроювання вихователів на взаємодію з оточуючими. Фізичний бар'єр пом'якшувався скороченням дистанції, відкритістю у спілкуванні; соціальний- прагненням не протиставляти себе, а підносити опонентів до свого рівня, не нав'язувати, а радити; гностичний- уважним спостереженням за реакцією слухача і перебудовою мовлення; естетичний- самоконтролем поведінки; емоційний- прагненням зігріти спілкування сяйвом успіху; психологічний- перенесенням уваги на інтерес до роботи, пошуком "емоційного ядра" у спілкуванні, оптимістичним прогнозуванням педагогічної діяльності.

Досліджуючи проблему, ми вважали, педагогові слід дотримуватися певних правил, які оптимізують взаємодію: формування почуття "ми", демонстрація спільності поглядів, що усуває соціальні бар'єри, протиставлення і об'єднує для досягнення спільної мети; передача педагогом розуміння внутрішнього стану оточуючих людей – зчитування настрою співрозмовника, що сигналізує про зацікавленість у взаємодії, взаєморозумінні; створювання ситуації успіху потрібні для сприятливої психологічної взаємодії: радість від успіху, схвалення потенційних можливостей, підкреслення індивідуальної значущості кожної людини, зняття страху перед можливою помилкою, надання допомоги.

Ознаками того, що у вихователя відбувався контакт з дітьми, їхніми батьками в процесі спілкування були: взаємне особистісне сприйняття педагога і дітей, відкритість у стосунках і відвертість у висловлюваннях; згода з головними змістовними положеннями взаємодії, сприйняття думок педагога і дітей як значущих, розвиток їх у подальшому спілкуванні; єдність оцінних суджень; наявність емоційного резонансу; збереження інтересу до подальшої взаємодії; високий рівень контакту очей у бесіді; узгодженість поз, міміки та інтонації у діалозі.

Виокремлюють два основних шляхи подолання конфліктів – педагогічний і адміністративний. Ми додержувалися педагогічного шляху, який забезпечував збереження колективу і сприяв його морально-психологічному розвитку. Він передбачав **використання** таких методів подолання конфлікту: довірлива індивідуальна чи колективна бесіда; обговорення конфліктної ситуації на педагогічній раді; ознайомлення з досвідом позитивного розв'язання подібних конфліктних ситуацій в інших ЗДО; вивчення наукової, методичної літератури вихователями; встановлення доброзичливих стосунків з колегами; звертання до адміністрації з метою розв'язання конфліктної ситуації; залучення спеціалістів з інших

галузей до розв'язання конфлікту; використання громадської думки.

Ефективними методами розв'язання конфліктних ситуацій, які виникали між вихователем і батьками вихованців були такі: посилення педагогічної пропаганди серед батьків; ознайомлення з позитивним досвідом сімейного виховання та його використання у власній професійній діяльності.

Адміністративний шлях доцільний лише як винятковий захід: коли хворобу запущено, потрібне «хірургічне» втручання. Якщо конфлікт затягнувся і вкрай загострився, у багатьох випадках допомогти можуть лише такі адміністративні заходи, як добровільний вихід з колективу того, хто конфліктує або його переміщення в іншу групу дошкільного закладу.

Отже, конфлікти усуваються різними засобами. Успішність їх розв'язання залежить від тривалості, характеру протиборства, від тактики і стратегії, які застосовуються для його подолання.

Ми розробили такі рекомендації щодо запобігання конфліктам:

1. Керівник дошкільного закладу повинен дбати про добір хороших заступників, помічників, про свій актив. Тут важливо орієнтуватися на фаховий рівень, рівень особистої культури, враховувати темперамент, характер колег.
2. Для запобігання конфлікту головне вчасно помітити суперечність, яка починає розвиватися, і знайти шляхи її розв'язання ще до стадії конфлікту. Навіть за найскладніших об'єктивних обставин, якщо керівник і актив ведуть у колективі розумну роз'яснювальну роботу, працівники розуміють, що труднощі тимчасові, стосуються кожного і що подолати їх можна тільки спільними зусиллями. Неприпустимо для керівника у складних умовах лякати працівників іще більшими труднощами – скороченням штатів, перспективою втрати роботи.
3. Основним засобом профілактики конфліктів є спрямованість стратегічних і фактичних прийомів керівництва дошкільного закладу на чітку організацію роботи всіх членів колективу. Авторитет керівника є одним з найважливіших чинників антиконфдіктності в колективі. Важливою профілактичною умовою є знання керівником членів свого колективу, їхніх індивідуальних якостей, а також уміння помічати позитивні зміни в роботі вихователів, належно пояснювати й оцінювати їх. Украй важливо бути об'єктивним, справедливим у розподілі засобів заохочення, уважним в оцінках. Ефективним засобом попередження конфліктів є гласність. Взаємна інформованість допомагає орієнтуватися в оцінках, претензіях, вчасно досягати згоди, відчувати спільність поглядів. Зібравши необхідну інформацію, керівник дошкільного закладу освіти готує і здійснює відповідні педагогічні та адміністративні заходи, щоб запобігти загостренню стосунків і виникненню конфліктів. Отже, конфлікти в професійній діяльності педагога дошкільного закладу освіти неминучі. Проте важливо пам'ятати, що великої кількості конфліктних ситуацій можна уникнути, якщо бути професіоналом і керуватися нормами і правилами педагогічної етики.

Список використаних джерел

1. Антонова-Турченко С.Н. Як вижити серед конфліктів.-К.,1991.-С.25.
2. Амелин В.Н. Сущность, структура, типология и способі разрешения социальних конфликтов//Вестник Московского ун-та.Сер.12, 1991, №6.-С69.
3. Безлюдна В. На шляху до взаємодії / В. Безлюдна // Дошкільне виховання. – 1993. – № 3.
4. Головаха Е. І. Паніна Ж.В. Психологія людського взаєморозуміння. –К.: Шк. світ,1989.-189с.
5. Ішмуратов А.Т.Конфлікт і злагода.-К.,1996.-С.22.
6. Ручка А.А.,Танчер В.В.Очерки истории социологической мысли.-К.,1992.-.227с.
7. Рыбакова М. М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 128 с.
8. Словник-довідник термінів з конфліктології.-Київ-Чернівці,1995.125с.

References

1. Antonova-Turchenko S.N. (1991). Yak vuzhutu sered konfliktiv [How to survive in conflict] Kyiv. P.25. [in Ukranian]
2. Amelin V.N. (1991). Sushhnost', struktura, tipologija i sposobi razreshenija social'nih konfliktov [The essence, structure, typology and methods of resolving social conflicts] // Bulletin of Moscow University, No. 6.-P.69 [in Russian]
3. Bezlyudna V. (1993) Na shlyakhu do vzaiemodii [Towards interaction] // V. Bezlyudna “Preschool education”: No.3 [in Ukranian]
4. Golovakha E.I., Panina Zh.V. (1989). Psykholohiia liudskoho vzaiemorozuminnia [Psychology of human understanding] Kyiv: Shkilnyi svit. P.189 [in Ukranian]
5. Ishmuratov A.T. (1996) Konflikt i zlahoda [Conflict and harmony] Kyiv. P.22 [in Ukranian]
6. Ruchka A.A., Tancher V.V. (1992). Ocenki istorii sociologicheskoj mysli [Assessment of the history of sociological thought]. Kiev. P.227 [in Russian]
7. Rybakova M. M. (1991) Konflikt i vzaimodejstvie v pedagogicheskom processe: Kniga dlja uchitelja [Conflict and interaction in the pedagogical process: A book for the teacher] Moscow: Education. P.128 [in Russian]
8. Slovnyk-dovidnyk terminiv z konfliktolohii [Glossary of Conflict Terms]. Kyiv-Chernivtsi (1995). P.125 [in Ukranian].

Алла Колесник. Конфликты и их решение в процессе коммуникативного взаимодействия участников педагогического процесса дошкольного учреждения

В статье раскрыта сущность понятия «конфликт», определены причины возникновения конфликтных ситуаций в педагогичеком коллективе дошкольного учреждения. Разработаны критерии и уровни коммуникативного взаимодействия участников педагогического процесса. Предложенный воспитателям тренинг способствовал преодолению барьеров общения и улучшению коммуникативных взаимоотношений с детьми, их родителями и коллегами дошкольного учреждения. Разработанные рекомендации способствовали оптимизации общения учасников педагогического процесса дошкольного учреждения.

Ключевые слова: конфликт, учасники педагогического процесса, причины конфликтных ситуаций, уровни коммуникативного взаимодействия, барьеры непонимания,тренинг общения.

Alla Kolesnik. Conflicts and their solutions in the process of communicative interaction of participants of the pedagogical process in the preschool education institution

A conflict is an incident where one party takes action, ignoring the interests of the other. Any conflict is based on a situation that includes either the opposing positions of the parties on a particular issue, or the opposite goals or means of achieving them, or different desires, interests of opponents of the pedagogical process.

Conflicts in the activity of teachers are generated by three groups of reasons: personal qualities of members of the teaching staff in a preschool institution; manager and his style of work; lack of optimal pedagogically appropriate relations with children, parents and colleagues.

Most often, a conflict situation is provoked by selfish behavior that does not allow one to consider the other views; we can also underline indiscipline, rudeness, tactlessness, selfishness, imbalance etc. The reason for disagreement may be psychological incompatibility, different level of moral, ethical and professional level of educators, other employees of the staff in the educational institution.

The improvement of the process of communicative interaction of participants in the pedagogical process of a preschool institution was facilitated by communication training. The main goal of the training is to form a positive attitude towards a partner in communication. We can specify a situation of asymmetric communication when the behavior and communication style of the teacher depends on the behavior and development of an opponent. Thus, in such circumstances, the most productive way was creative – personal communication, which allowed us to focus on the personal aspects of the partner as much as possible.

The work carried out on the formation of pedagogical communication skills among educators yielded positive results. Educators noted that they became freer in communication. Their stiffness, uncertainty about meeting new people disappeared. It was easier to establish contacts and make friends with parents, and most importantly, many barriers of misunderstanding between participants of the pedagogical process disappeared.

Keywords: conflict, participants in the pedagogical process, causes of conflict situations, levels of communicative interaction, barriers of misunderstanding, communication training.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-127-132
УДК 378.005.6

Вікторія КОРНЕЩУК
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри психології та соціальної роботи Одеського національного політехнічного університету, м. Одеса, Україна
e-mail: vtory@te.net.ua

СПІВРОБІТНИЦТВО ЗІ СТЕЙКХОЛДЕРАМИ ЯК ПЕРЕДУМОВА ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

В статті обґрунтовано доцільність налагодження співробітництва випускових кафедр ЗВО зі стейкхолдерами: дійсними та потенційними роботодавцями, випускниками освітніх програм і здобувачами вищої освіти за першим (бакалаврським) або другим (магістерським) рівнем, академічною спільнотою тощо. Визначено можливі напрями такого співробітництва: залучення стейкхолдерів до розробки та перегляду освітніх програм; запрошення на навчально-методичні семінари на базі кафедри; анкетування стейкхолдерів; встановлення договірних відносин, що передбачають зокрема можливість проведення виробничої та переддипломної практики студентів на базі установ стейкхолдерів, подальше працевлаштування випускників кафедри; залучення провідних фахівців установ стейкхолдерів до проведення навчальних занять; залучення провідних фахівців установ стейкхолдерів, а також випускників кафедри до проведення занять і майстер-класів; запрошення представників установ стейкхолдерів на захист кваліфікаційних робіт здобувачів вищої освіти; залучення академічної спільноти до розробки навчально-методичного забезпечення дисциплін, передбачених освітніми програмами; проведення разом з академічною спільнотою педагогічних експериментів, спрямованих на підвищення якості вищої освіти. Висвітлено досвід такого співробітництва за окресленими напрямами.

Ключові слова: майбутній соціальний працівник, освітня програма,, професійна підготовка, якість вищої освіти, стейкхолдер, академічна спільнота.

Згідно з Положенням про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти (Наказ Міністерства освіти і науки України за № 977 від 11 липня 2019 року [2]), обов'язковою умовою для акредитації є відповідність освітньої програми (ОП) та освітньої діяльності закладу вищої освіти за цією освітньою програмою таким критеріям: проектування та цілі освітньої програми; структура та зміст освітньої програми; доступ до освітньої програми та визнання результатів навчання; навчання і викладання за освітньою програмою; контрольні заходи, оцінювання здобувачів вищої освіти та академічна доброчесність; людські ресурси; освітнє середовище та матеріальні ресурси; внутрішнє забезпечення якості освітньої програми; прозорість та публічність; навчання через дослідження тощо.

Зокрема, критерій 1 (проектування та цілі освітньої програми) передбачає врахування інтересів і пропозицій стейкхолдерів під час формулювання цілей та програмних результатів навчання за ОП. Такими стейкхолдерами можуть виступати дійсні або потенційні роботодавці, випускники ОП або здобувачі вищої освіти за першим (бакалаврським) або другим (магістерським) рівнем, академічна спільнота тощо.

Запропонована стаття має на *меті* визначити головні напрями співробітництва випускових кафедр ЗВО зі стейкхолдерами, висвітлити досвід такого співробітництва на кафедрі психології та соціальної роботи (ПСР) Одеського національного політехнічного університету (ОНПУ).

Можливими напрямами такого співробітництва вважаємо:

- залучення стейкхолдерів до розробки та перегляду освітніх програм;
- запрошення стейкхолдерів на навчально-методичні семінари на базі кафедри;
- анкетування дійсних стейкхолдерів;
- анкетування потенційних стейкхолдерів;
- встановлення договірних відносин, що передбачають зокрема можливість проведення виробничої та переддипломної практики студентів на базі установ стейкхолдерів, подальше працевлаштування випускників кафедри тощо;
- залучення провідних фахівців установ стейкхолдерів до проведення навчальних занять на базі ЗВО та на базі установи стейкхолдера;
- залучення провідних фахівців установ стейкхолдерів, а також випускників кафедри до проведення занять і майстер-класів в межах студентських наукових гуртків;
- запрошення представників установ стейкхолдерів на захист кваліфікаційних робіт здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів;
- залучення академічної спільноти до розробки навчально-методичного забезпечення дисциплін, передбачених ОП;

– проведення разом з академічною спільнотою педагогічних експериментів, спрямованих на підвищення якості вищої освіти.

Розкриємо можливість реалізації окреслених напрямів більш докладно, спираючись на багаторічний досвід співробітництва кафедри психології та соціальної роботи ОНПУ з роботодавцями (різноманітними установами соціальної сфери), випускниками кафедри, а також аналогічними випусковими кафедрами ЗВО України.

Як відомо, розробка перших освітніх (освітньо-професійних та освітньо-наукових) програм розпочалась наприкінці 2016 р., а в 2017 р. вступники ЗВО вперше розпочали навчання за ОП. Незважаючи на те, що залучення роботодавців до процесу професійної підготовки фахівців із соціальної роботи мало на кафедрі ПСР доволі усталений характер, в 2016 р. розпочалось обговорення з ними основних положень ОП, які стосувались її фокусу; інтегральної компетентності в цілому та тих компетентностей, що її забезпечують; результатів навчання тощо. Оскільки перегляд ОП відбувається щорічно, то тепер зовнішні стейкхолдери є постійними учасниками цього процесу, до якого залучаються також студенти, які навчаються за ОП.

Співробітництво зі стейкхолдерами не обмежується спільною роботою над вдосконаленням ОП «Соціальна робота», але й передбачає також їх залучення до участі у навчально-методичних семінарах, які проводить кафедра ПСР. На таких спільних навчально-методичних семінарах обговорюються: Стандарт вищої освіти зі спеціальності «Соціальна робота» для бакалаврського [3] і магістерського [4] рівнів вищої освіти; ОП та її відповідність Рамці кваліфікацій і Стандартам вищої освіти; аналізуються методи навчання майбутніх фахівців із соціальної роботи на аудиторних та виїзних заняттях в установах стейкхолдерів.

З 2019 року кафедра ПСР розпочала анкетування дійсних стейкхолдерів. Спостереження за кар'єрним шляхом випускників кафедри (бакалаврів, спеціалістів і магістрів) дозволило провести анкетування в тих різноманітних установах, де вони працюють. Анкетування має на меті дослідження сучасного стану і перспектив удосконалення підготовки фахівців із соціальної роботи, освітньої програми «Соціальна робота» тощо, адже саме зворотний зв'язок з роботодавцями дозволяє якнайкраще адаптувати підготовку студентів до потреб ринку праці. Питання анкети передбачають не тільки ознайомлення з формальними ознаками установи (її керівництвом, формою власності, кількістю працівників та ін.), але й виявлення проблеми дефіциту та якості кваліфікованих фахівців в установі стейкхолдера. Крім того, питання анкети спрямовані на вивчення потреб установи стейкхолдера в різних фахівцях, наявності в її штатному розділі таких професій, передбачених Класифікатором, як соціальний працівник, професіонал в галузі соціального захисту населення, фахівець із соціальної роботи, соціальний працівник (допоміжний персонал), професіонал з розвитку персоналу та ін. Дійсним стейкхолдерам, які знайомі з кафедрою ПСР та її випускниками, пропонується проранжувати заходи, необхідні для вирішення проблеми дефіциту кваліфікованих фахівців, серед яких: підвищити якість підготовки за рахунок використання сучасного обладнання, техніки та технологій; підвищити вимоги до вступників у ЗВО; залучати до роботи у ЗВО більше професіоналів-практиків; удосконалити співпрацю роботодавців і ЗВО у розробці ОП, працевлаштуванні випускників та ін. Питання анкети передбачають виявлення ступеня зацікавленості стейкхолдерів у прийомі на роботу випускників кафедри за ОП «Соціальна робота», а також оцінку їх професійних якостей і навичок. Крім того, анкетування стейхолдерів спрямовано на виявлення тих додаткових знань, умінь і навичок, необхідних випускникам ОП «Соціальна робота» для виконання професійних функцій на посадах установи стейкхолдера. Анкетуванням передбачений зокрема аналіз пропозицій стейкхолдерів щодо покращення якості підготовки фахівців за ОП «Соціальна робота»; визначення їхньої думки щодо подальшого працевлаштування випускників кафедри ПСР та ін.

На теперішній час в анкетуванні взяли участь такі установи: Одеський міський центр соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді (Центр соціальних послуг); Біляївський районний центр соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, м. Біляївка; БФ «Жива надія»; КУ «Одесміськелектротранс» та ін., де працюють фахівці із соціальної роботи, підготовлені кафедрою ПСР ОНПУ.

За узагальненими результатами анкетування було з'ясовано, що в комунальних установах існує проблема дефіциту фахівців із соціальної роботи, психологів, юристів. Всі роботодавці оцінюють якість підготовки соціальних працівників в ОНПУ як достатню або високу. Зазначають, що додаткове навчання випускників необхідне насамперед для виконання специфічних завдань організації.

За результатами анкетування стейкхолдерів щодо якості підготовки фахівців із соціальної роботи на кафедрі ПСР було з'ясовано, що за п'ятибальною шкалою такі показники, як рівень загальнотеоретичної підготовки; рівень базових

(професійних) знань і навичок; сформованість стратегічного мислення; націленість на кінцевий результат; здатність працювати в колективі, команді – набули значення 4,6 (середнє значення за всіма випускниками); показники: здатність ефективно представляти себе і результати своєї праці; націленість на кар'єрне зростання і професійний розвиток були оцінені в 5 балів; ерудованість, загальна культура, комунікабельність – в 4,8 бала; ведення ділової документації – в 4,4 бала.

Для вдосконалення ОП «Соціальна робота» стейкхолдери пропонують формування у здобувачів вищої освіти додаткових знань, умінь і навичок щодо: соціальної підтримки дітей, які перебували у конфлікті із законом; соціальної інтеграції випускників інтернатних закладів; запобігання відмовам від дітей раннього віку; організації групової та індивідуальної роботи; ведення випадку як базового способу організації надання індивідуальних соціальних послуг дітям і сім'ям у громаді; розвитку громади; діловодства тощо.

Всі стейкхолдери зазначили, що підготовка фахівців із соціальної роботи на кафедрі ПСР відповідає вимогам ринку праці.

Всі організації, в яких є посади соціальних працівників, зазначили, що планують в подальшому залучати до роботи фахівців зі спеціальності «Соціальна робота», підготовлених кафедрою ПСР ОНПУ, та рекомендували б іншим роботодавцям приймати на роботу випускників кафедри.

Слід зазначити, що якісний аналіз результатів анкетування дійсних стейкхолдерів супроводжується вивченням відгуків від установ роботодавців на професійну діяльність випускників кафедри ПСР.

Таке анкетування може бути також розповсюджено на установи потенційних стейкхолдерів.

Співробітництво кафедри ПСР з роботодавцями передбачає передусім встановлення договірних відносин з ними, що забезпечує можливість проведення на базі установи стейкхолдера виробничої та/або переддипломної практики студентів. Знайомство студентів з установою стейкхолдера, її специфікою та категоріями клієнтів соціальної роботи, робота під керівництвом провідних кваліфікованих фахівців упродовж практики надає студентам можливість перевірити набуті знання, вміння і навички в умовах реальної професійної діяльності, оцінити свою компетентність в професійній сфері, співвіднести результати навчання з тим, що потрібно знати і вміти для подальшого виконання професійних функцій. Водночас знайомство установи стейкхолдера зі студентами надає їй можливість забезпечити себе кваліфікованими кадрами, яких бракує в соціальній сфері, та запропонувати подальше працевлаштування найкращим випускникам кафедри.

Співробітництво кафедри ПСР з роботодавцями поширюється також на залучення провідних фахівців установи стейкхолдера до проведення навчальних занять на базі ОНПУ та на базі установи стейкхолдера. Зокрема, практичні заняття з навчальної дисципліни «Теорія та методи роботи з дитячими і молодіжними організаціями України», передбачені ОП «Соціальна робота» для здобувачів вищої освіти за першим (бакалаврським) рівнем вищої, проводить заступник директора, начальник відділу з питань надання соціальних послуг та правового забезпечення Одеського міського центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді. Крім того, робочими навчальними програмами з багатьох дисциплін («Соціальна робота з різними категоріями населення», «Технології та методи соціальної роботи», «Система соціального захисту населення», «Організація діяльності органів соціального захисту населення», «Волонтерство в соціальній роботі», «Теорія та методи роботи з дитячими і молодіжними організаціями України», «Медико-соціальні засади здоров'я» та ін.) передбачено виїзні практичні заняття, які разом з викладачами проводять фахівці різноманітних соціальних служб, з багатьма з яких кафедра ПСР має договірні відносини. Серед них, зокрема: Територіальний центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг) Малиновського району м. Одеси; Одеський міський центр соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді; Центр інтегративних послуг Одеської міської ради; Громадська організація «Десяте квітня»; Центр допомоги постраждалим від насильства жінкам; Одеський міський центр зайнятості; Благодійний фонд «Міжнародна допомога «Добрий самарянин»; Одеський благодійний фонд «Шлях додому»; Благодійна організація «Благодійний фонд «За життя плюс», Музей анатомії людини; Жіночий центр кризової вагітності; Одеський геріатричний будинок-інтернат; Одеський дитячий будинок-інтернат; Центральне Об'єднане управління пенсійного фонду України в м. Одеса та ін.

На заняття наукових гуртків, що діють на кафедрі ПСР, залучаються фахівці з установ стейкхолдерів. Такі спільні зустрічі спрямовані насамперед на ознайомлення студентів з різними категоріями клієнтів із соціальної роботи, набуття додаткових професійних знань. Серед них, зокрема:

– науково-методичний семінар «Підготовка посередників для роботи в Ромських меншинах», що проводився в межах реалізації програми «Ромед-2» за підтримки Ради (вересень, 2017 р.) та ін.;

- зустріч: з сім'ями, що виховують дітей з Синдромом Дауна, присвячена Дню людей з Синдромом Дауна, що проводилась Одеською міською благодійною організацією «Сонячні діти» (березень, 2019 р.); з представниками Громадської організації «Десяте квітня» з теми «Міграція і внутрішнє переміщення осіб» (травень, 2019 р.); з працівниками ювенальної превенції Головного управління Національної поліції в Одеській області з теми «Психологія професійного спілкування з неповнолітніми» (грудень, 2019 р.) .
- тренінгове заняття «Жива бібліотека», що проводилось Громадською організацією «Десяте квітня» (червень, 2019 р.) та ін.;
- святковий захід, присвячений 20-річчю заснування Благодійного фонду «Молодий інвалід» (грудень, 2017 р.) та ін.

Слід зауважити, що співробітництво кафедри ПСР зі стейкхолдерами має двобічний характер. Так, в межах співробітництва з Одеським обласним інститутом удосконалення вчителів викладачами кафедри проводилось тренінгове заняття для психологів і соціальних педагогів ЗОШ м. Одеси та Одеської області з теми «Гейткипінг як система роботи з соціальним сирітством» (квітень, 2018 р.). В межах співпраці з Громадською організацією «Десяте квітня», що опікується мігрантами на території м. Одеси, викладачі кафедри розробили анкету для проведення соціологічного дослідження, спрямованого на виявлення їх головних проблем.

Роботою наукових гуртків передбачено також майстер-класи, до яких залучаються випускники кафедри. Такі майстер-класи мають на меті не тільки набуття студентами професійних навичок, але й мотивацію для навчання за ОП та подальшого працевлаштування за спеціальністю. Один з таких майстер-класів з теми «Психологічне насилля в соціальному середовищі: розпізнати, допомогти, запобігти» проводила випускниця 2013 р., яка отримала ступінь спеціаліста за спеціальністю «Соціальна робота» і працює в Благодійному фонді «Caritas Odessa UGCC», з яким кафедра ПСР також плідно співпрацює.

Співробітництво кафедри ПСР з роботодавцями передбачає зокрема запрошення представників установ стейкхолдерів на захист кваліфікаційних робіт здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти. Перебуваючи на захисті кваліфікаційних робіт, зокрема як голови ЕК, роботодавці мають можливість надати студентам запитання в межах проведених ними досліджень і з'ясувати актуальність їх наукових доробок; ознайомитись з результатами SWOT-аналізу, проведеного на базі їх установи, та запропонованими студентами рекомендаціями щодо покращення її роботи; отримати методичні рекомендації, розроблені студентами разом із науковими керівниками кваліфікаційних робіт, щодо сучасних методів і технологій роботи з різними категоріями населення; ознайомитись з розробленими студентами лекціями, тренінгами, призначеними як для підвищення кваліфікації соціальних працівників, так і для соціальної роботи з різними її категоріями.

Кафедра ПСР плідно співпрацює не тільки з дійсними та потенційними роботодавцями, але й з академічною спільнотою – спорідненими кафедрами різних ЗВО України (кафедрою соціальної роботи та соціальної педагогіки Хмельницького національного університету, кафедрою соціальної педагогіки та соціальної роботи Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, кафедрою педагогіки і соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, кафедрою соціальної роботи Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського та ін.). Така співпраця передбачає: формування базових засад підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності; здійснення науково-дослідної, навчально-методичної, консультативної та видавничої діяльності з питань модернізації освітньої підготовки студентів; підготовку, перепідготовку та підвищення кваліфікації педагогічних працівників кафедр; спільну підготовку та видання наукової, науково-популярної та навчально-методичної літератури, посібників (зокрема електронних), засобів навчання з актуальних проблем підготовки майбутніх соціальних працівників; організацію та проведення науково-практичних конференцій, семінарів, диспутів, тематичних зустрічей та «круглих столів» з актуальних проблем освітньої політики України.

За допомогою академічної спільноти викладачами кафедри ПСР проводяться педагогічні експерименти, спрямовані на підвищення якості вищої освіти. В межах таких експериментів відбувається анкетування викладачів, анкетування і діагностування студентів спеціальності «Соціальна робота» за різними методиками, апробуються нові навчальні дисципліни тощо.

Висвітлений досвід багаторічного співробітництва кафедри ПСР з різноманітними соціальними установами свідчить про те, що співпраця зі стейкхолдерами дозволяє вирішити головну проблему професійної підготовки майбутніх фахівців із соціальної роботи у ЗВО: поєднати її теоретичну і практичну складові. Якщо працівники соціальних установ, які здебільшого не мають спеціальної підготовки, але мають багаторічний

досвід практичної діяльності в соціальній сфері, потребують додаткової теоретичної підтримки, то студенти – майбутні соціальні працівники, – здобувають неоціненний практичний досвід професійної діяльності за допомогою наставників – працівників установ стейкхолдерів. Щодо співробітництва з академічною спільнотою, то воно дозволяє об'єктивно, спільними зусиллями вирішувати проблеми, що виникають в процесі реформування вищої освіти і забезпечення її якості.

Список використаних джерел

1. Корнещук В. В., Колодійчук Ю. В., Боделан М. В.Теорія і практика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників : монографія. Одеса, 2018. 297 с.
2. Наказ Міністерства науки і освіти України «Про затвердження Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка добувачів вищої освіти» за № 977 від 11.07.2019 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/RE33851.html
3. Наказ Міністерства науки і освіти України «Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 231 «Соціальна робота» галузі знань 23 «Соціальна робота» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за № 557 від 24.04.2019 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/04/25/231-sotsialna-robota-bakalavr.pdf
4. Наказ Міністерства науки і освіти України «Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 231 «Соціальна робота» галузі знань 23 «Соціальна робота» для другого (магістерського) рівня вищої освіти за № 556 від 24.04.2019 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/ 2019/ 05/06/231-sotsialna-robota-magistr.pdf

References

1. Korneshchuk, V., Kolodiichuk, Yu., Bodelan, M. (2018). Teoriia i praktyka profesiinoi pidhotovky maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv : monohrafiia [Theory and Practice of Professional Training for Future Social Workers: A Monograph]. Odesa, Ukraine.
2. Nakaz Ministerstva nauky i osvity Ukrainy «Pro zatverdzhennia Polozhennia pro akredytatsiiu osvitnikh prohram, za yakymy zdiisniuietsia pidhotovka dobuvachiv vyshchoi osvity» za № 977 vid 11.07.2019 r. [Order of the Ministry of Science and Education of Ukraine «On Approval of the Regulations on Accreditation of Educational Programs for Higher Education Providers»]. [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/RE33851.html
3. Nakaz Ministerstva nauky i osvity Ukrainy «Pro zatverdzhennia standartu vyshchoi osvity za spetsialnistiu 231 «Sotsialna robota» haluzi znan 23 «Sotsialna robota» dlia pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity za № 557 vid 24.04.2019 r. [Order of the Ministry of Science and Education of Ukraine «On approval of the higher education standard in the specialty 231«Social work»]. [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/04/25/231-sotsialna-robota-bakalavr.pdf
4. Nakaz Ministerstva nauky i osvity Ukrainy «Pro zatverdzhennia standartu vyshchoi osvity za spetsialnistiu 231 «Sotsialna robota» haluzi znan 23 «Sotsialna robota» dlia druhoho (mahisterskoho) rivnia vyshchoi osvity za № 556 vid 24.04.2019 r. [Order of the Ministry of Science and Education of Ukraine «On approval of the higher education standard in the specialty 231 «Social work»]. [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: 2019/05/06/231-sotsialna-robota-magistr.pdf

Виктория Корнещук. Сотрудничество со стейкхолдерами как предпосылка качества высшего образования

В статье обоснована целесообразность сотрцдничества выпускающих кафедр заведений высшего образования со стейкхолдерами: реальними и потенциальными работодателями, выпускниками образовательных программ, соискателями высшего образования за первым (бакалаврским) и вторым (магистерским) уровнями высшего образования, а также академическим сообществом. Определены возможные направления такого сотрудничества: привлечение стейкхолдеров к разробке и пересмотру образовательных программ; приглашение на уебно-методические семинары на базы кафедри; анкетирование стейкхолдеров; установление договорных отношений, предусматривающих, в частности, возможность проведение производственной и преддипломной практики студентов на базе учреждений стейкхолдеров, последующее трудоустройство выпускников кафедры; привлечение ведущих специалистов учреждений стейкхолдеров к проведению учебных занятий; привлечение ведущих специалистов учреждений стейкхолдеров и выпускников кафедры к проведению занятий и мастер-классов; приглашение представите лей учреждений стейкхолдеров на защиту квалификационных работ; привлечение академического сообщества к разраьотке учебно-методического обеспечения дисциплин, предусмотренных образовательными программами; проведение совместных педагогических экспериментов, направленнях на повышение качества высшего образования. Представлен опыт такого сотрудничества за данными направлениями.

Ключевые слова: будущий социальный работник, образовательная программа, профессиональная подготовка, качество высшего образования, стейкхолдер, академическое сообщество.

Victoria Korneshchuk. Collaboration with stakeholders as a prerequisite for higher education quality

The article substantiates the expediency of establishing cooperation of graduating departments of higher education institutions with stakeholders: actual and potential employers, graduates of educational programs and applicants for higher education at the first (Bachelor's) or second (Master's) level.

Possible directions of such cooperation are stated: involvement of stakeholders in development and revision of educational programs; invitation of stakeholders to teaching seminars held at the department; questioning of current stakeholders; questioning of potential stakeholders; establishing contractual relations, which include, in particular, the possibility of conducting industrial and undergraduate practice of students on the basis of stakeholder institutions, further employment of graduates of the department, etc.; involvement of leading specialists of stakeholder institutions in training both at the institution of higher education and at the institution of the stakeholder; involvement of leading specialists of stakeholder institutions, as well as graduates of the department in conducting classes and workshops within student scientific circles; invitation of representatives of stakeholder institutions to defend the qualification works of the first (Bachelor's) and second (Master's) educational levels of higher education; involvement of the academic community in the development of educational and methodological support for the disciplines envisaged by the educational program (Syllabus); carrying out, supported by the academic community, pedagogical experiments aimed at improving the quality of higher education.

The experience of cooperation of the department of psychology and social work of the Odesa National Polytechnic University with employers in the specified directions is covered.

The results of the survey of stakeholders that enable analysing the quality of higher education in the educational programs «Social work» for the first (Bachelor's) and second (Master's) levels, are presented.

It is emphasized that cooperation with stakeholders allows solving the main problem of professional training of future specialists in social work: combination of its theoretical and practical components. If employees of social institutions, who mostly lack special training but have many years of experience in the field of social work, require additional theoretical support, then students, future social workers, gain invaluable practical experience of professional activity with the help of mentors, employees of the institutions of stakeholders. With regard to cooperation with the academic community, it enables an objective, joint effort to solve problems that arise in the process of reforming higher education and ensuring its quality.

Keywords: future social worker, educational program, vocational training, quality of higher education, stakeholder, academic community.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-133-139
УДК 130.122.

Елеонора КУЧМЕНКО
д. іст.н., проф. Ніжинський державний університет ім. Миколи Гоголя,
e-mail: innagek68@gmail.com

Алла КОЗИР
д.пед.н., проф. Національний педагогічний університет ім.М.П.Драгоманова,
Київ, Україна
e-mail: innagek68@gmail.com

ДУХОВНІСТЬ І МУЗИЧНА КУЛЬТУРА ДОБИ РЕВОЛЮЦІЙНОГО КЛАСИЦИЗМУ (педагогічні студії)

У статті розглядається вплив ідей Просвітництва на світову культуру, зокрема, музичну. У шкільні курси історії введено питання розвитку світової культури і мистецтва. автори статті пропонують своє бачення щодо викладення матеріалу відносно музичного мистецтва. У шкільні курси історії введено питання розвитку світової культури і мистецтва. Учні чітко не уявлятимуть історичної долі народу, якщо не знатимуть його літератури, живопису, музики, архітектури. Знайомлячись з досягненнями людського суспільства в галузі духовної культури, учні дізнаються про видатних митців тієї чи іншої епохи, про характер їхньої творчості, про її значення для народу. На прикладах кращих творів мистецтва вони вчаться правильно сприймати й оцінювати художню спадщину і культурні здобутки сучасності. Поступово учні починають розуміти, що розвиток мистецтва зумовлюється особливостями певного історичного періоду, починають усвідомлювати активну роль яку відіграє прогресивне мистецтво в житті суспільства, помічати його зв'язок з передовими ідеями епохи. Невід'ємною частиною історії є духовне життя народу, яке знаходить відображення в кращих творах мистецтва. Талановитий твір мистецтва – це не тільки національне надбання, а світове. Ми добре знаємо, що художнє слово, перелив барв, виразність каменю, гармонія звуків надихають сучасників і передають нащадкам пам'ять серця і душі про наше покоління, про наш час, його турботи і звершення. Учні краще засвоять культурно-історичні теми, якщо відвідуватимуть музеї, картинні галереї, прослуховуватимуть музичні твори, братимуть участь у проведені бесід, присвячених окремим художникам чи композиторам, організації літературно – музичних вечорів тощо. У позакласній роботі вчитель доповнює, поглиблює, розширює викладене на уроці про той чи інший вид мистецтва, про того чи іншого митця, стиль, епоху, вчить розуміти мистецькі твори. Подібна організація роботи сприятиме ефективності і якості навчальної і виховної роботи, сприятиме розвиткові пізнавальних інтересів учнів і здобуттю ними навичок самостійного полонення знань. Під впливом просвітителів у літературі і мистецтві XVIII ст. формується новий художній напрям – революційний класицизм. Представники цього напряму запозичували образи й сюжети для своїх творів з античної історії, але вкладали в них злободенний зміст. Після перемоги французької буржуазної революції 1789 – 1794 рр., яка відкрила період ломки феодалізму і перемоги капіталізму в країнах Європи, наступила епоха піднесення мистецтва буржуазного суспільства. Ми пропонуємо ознайомлювати учнів з питаннями розвитку музичного мистецтва в процесі вивчення всього історичного курсу з таких міркувань: по-перше, передові діячі музичного мистецтва нового часу – це в переважній більшості активні учасники всіх найважливіших подій даного історичного періоду. Знайомство з ними – це знайомство з типовими представниками певної епохи, а через них – з діяльністю окремих видатних історичних діячів; по-друге, передові митці нового часу з реалістичною правдивістю відображали хід історичних подій, очевидцями і учасниками яких вони були. Їхні твори – своєрідні історичні джерела, з яких ми сьогодні черпаємо свої знання про минуле. Отже, твори музичного мистецтва знайомлять учнів з розвитком передових ідей, із світосприйманням і світорозумінням людей певного періоду. Таким чином, культурно-історичний матеріал – це органічна частина загального курсу історії. Він сприяє формуванню світогляду учнівської молоді, готує її до повноцінного, корисного для суспільства життя, виховує особистість Уроки, відведені програмою на вивчення культурно – історичного процесу в новий час можна провести як узагальнюючі. Під час цих уроків, ознайомлюючи учнів з духовним життям народу в певний історичний період, учитель узагальнює здобуті ними в процесі вивчення конкретного курсу історії знання про його соціально-економічне, політичне і культурне життя. Обов'язково слід врахувати і підсумувати всю ту роботу, яка була присвячена ознайомленню учнів з літературою і мистецтвом на уроках історії. Матеріал уроку легко узгодити з тими знаннями, які учні здобули при вивченні літератури, малювання, музики.

Ключові слова: історія музики, просвітництво, музична творчість, музична культура, духовний світогляд, загальноосвітня школа.

Складність епохи Просвітництва, жорстокість боротьби нового із старим, більш прогресивного з реакційним знаходить відбиток у тогочасній культурі. Художня література, живопис, музика намагаються звільнитися від впливу церкви, скинути з себе її ідеологічні пута. Передові композитори шукають нові музичні форми. Їх більше цікавлять духовний світ людини, її роздуми і переживання. Їх приваблює реальне життя, жива природа, звичайна людина.

Готуючись до уроків, учитель визначає, з якими саме діячами культури і мистецтва і в якому обсязі найдоцільніше ознайомити учнів. Природно, що серед них повинні бути представники найбільш визначних художніх напрямів. Форми, методи і питома вага цього ознайомлення різні. У VIII класі учні вже мають широкі знання з музичного мистецтва. Крім суто спеціальних знань і вмінь, вони мають певний багаж і загальноосвітніх знань. Вони володіють основами музичної грамоти, знають види, форми, жанри мистецтва, розбираються в його специфічних засобах виразності. Усе це з успіхом можна використати при аналізі творів мистецтва і на уроках історії.

На уроках музики в молодших і середніх класах учні поступово дізнаються про життєвий і творчий шлях визначних представників вітчизняної і зарубіжної класики. Серед них чільне місце посідають Й.Бах, В.Моцарт, Л.Бетховен та ін., тобто ті композитори, вивчення творчості яких є обов'язковим і на уроках історії. Так, в основу уроку слід покласти ідею організації максимальної активності і самостійності учнів. На уроці широко використовуються знання з історії та інших предметів, наочні посібники тощо. Урок складається з трьох частин. Кожна частина починається коротким вступом учителя, закінчується узагальнюючим висновком. Матеріал про розвиток музичного матеріалу засвоюється шляхом діалогу про життєвий і творчий шлях видатних композиторів, світогляд яких склався під впливом ідей Просвітництва, у процесі якої використовуються один-два невеликих музичних фрагменти з творів – (Й-С.Бах. Прелюдія та фуга ре-мінор; В.Моцарт. – Арія Фігаро з опери «Весілля Фігаро», Симфонія соль-мінор (фрагмент з першої частини), Фрагмент з «Реквієму»; Л.Бетховен. – Фрагмент з 5-ї симфонії (ч.І), «Егмонт», Апасіоната, Патетична соната (за вибором учителя)).

Вивчення тем з мистецтва слід продовжити в позаурочний час. Зміст і форми позакласної роботи найрізноманітніші: культпоходи до театру, концертного залу, музею чи на художню виставку; перегляд кінофільмів про життя і творчий шлях діячів культури і мистецтва, телепередач і т. ін; прослуховування музичних записів; проведення літературних і музичних вечорів. Нижче подаємо фактичний матеріал, який допоможе вчителеві в підготовці до уроку та проведенні позакласних заходів, і деякі методичні рекомендації.

Коли учні починають вивчати тему, яка присвячується розвитку музичного та образотворчого мистецтва в новий час, то слід акцентувати на тому, що її представники відображають період Просвітництва.

Визначний вклад у розвиток світового музичного мистецтва нового часу зробив німецький композитор і музикант Йоганн-Себастьян Бах (1685 – 1750)[7]. Й.Бах – це композитор-новатор, композитор-філософ. Його мелодійні, глибоко хвилюючі твори були наскрізь пройняті любов'ю до народу, турботами про його долю. Всім своїм характером, змістом та ідейним спрямуванням вони значно випереджали свій час і тому не були належно оцінені сучасниками. Засоби виразності, існуючі тоді музичні інструменти не могли передати всю глибину творів Баха. Відчуваючи це, композитор багато працював над удосконаленням інструментів.

Й.Бах був не лише великим композитором, а й неперевершеним музикантом-органістом, віолончелістом тощо. Його виконавська майстерність вражала слухачів. Не визнаючи його творів, нехтуючи ними, тогочасні виразники громадської думки віддавали шану його віртуозній грі на музичних інструментах, особливо органі. Характерною особливістю творчості Й.Баха було те, що він ніколи не задовольнявся досягнутим. Він наполегливо вчився все життя, удосконалюючи свою виконавську майстерність, поглиблюючи знання як композитор. Щоб величний образ Й.Баха піднявся перед учнями з глибин віків на весь свій гігантській зріст, слід коротко розповісти про його життя і творчий шлях.

У політично роздробленій, спустошеній тридцятилітньою війною, культурно відсталій Німеччині музика була привілеєм світських і духовних верств. Світська знать гордувала вітчизняною народною музикою. Вона сліпо схилялася перед усім іноземним, віддавала перевагу часто бездумній, розважальній музиці, підтримувала лише тих німецьких композиторів, які наслідували, нехай навіть бездарні, італійські чи французькі зразки. Так звані покровителі «серйозної» музики, духовні феодали, розглядали її як служницю релігійного культу і дозволяли виконувати під час богослужіння лише церковні твори – меси, хорали, реквієми тощо. Й.Бах, спадковий музикант, повністю залежав від уподобань високопоставлених меценатів. Вони намагались зламати творчий дух генія, принизити його людську

гідність, перетворити в ремісника. Композитор чинив відчайдушний опір. Для нього музика, художня творчість були змістом життя. Він написав понад 500 музичних композицій світського і духовного змісту. Це невеличкі твори і концерти для органу, віолончелі, клавесина, оркестру. У них широко використано мелодику народних пісень і танцювальної музики, глибоко й правдиво передано почуття людини, відтворено її думи й прагнення. Бах створив кілька ораторій. Кращою з них є «Страсті за Матвієм». В основу цього твору покладена біблейська легенда про тортури і страту Христа. За сюжетом і формою «Страсті» були релігійною композицією. Але трактовка зображувального, ідейна спрямованість твору вийшли за рамки старої легенди і перетворили його в грандіозну народну драму. В живих музичних образах ораторія розповіла про страждання народу, про його мрії, про споконвічну боротьбу добра і зла. Сам композитор не призначав цієї ораторії для церкви. Учні переконуються в цьому, коли дізнаються, що для її виконання потрібен був оркестр із 400 чоловік. Вперше в повному складі оркестру і хору ця ораторія була виконана в 1829 р., тобто через 100 років після написання. Її постановку здійснив видатний німецький композитор Мендельсон. (Ф. Мендельсон-Бартольді (1809-1847) – німецький композитор, музикант, диригент, музичний діяч. Заснував першу в Німеччині консерваторію. Належить до романтичного напряму в музиці, хоч повністю не відмовився від класичних традицій) [7].

Великий внесок у розвиток світського музичного мистецтва, зокрема оперно-симфонічної музики, зробив австрійський композитор Вольфганг-Амадей Моцарт (1756-1791) [8]. Світле, життєрадісне мистецтво В.Моцарта, незвичайність його біографії хвилюють учнів і надовго залишають в їх душах глибокий слід. В.Моцарт народився в невеликому австрійському місті Зальцбурзі, яке славилося чудовою альпійською природою, старовинною архітектурою і піснями. Батько його був придворним композитором і диригентом у зальцбурзького архієпископа. У маленького Вольфганга рано виявилося музичне обдарування. У три роки хлопчика важко було відірвати від музичного інструмента, і батько змушений був обережно взятися за його навчання. Вольфганг все схоплював на льоту, оволодівав музичною майстерністю без будь-якого напруження. У 6 років він уже артистично грав на клавішних інструментах, майже самотужки оволодів грою на скрипці та органі. Бажаючи звернути увагу громадськості на незвичайний талант сина і тим підготувати ґрунт для його майбутньої музичної кар'єри, батько в 1762 р. повіз шестирічного Моцарта в першу концертну подорож по Європі, яка продовжувалася три роки. За цей час Вольфганг відвідав Мюнхен, Відень, Париж, Лондон, Гаагу. Скрізь він виступав з тривалими концертами, вільно імпровізував на задані теми, за бажанням слухачів виконував на музичних інструментах складні вправи. Слава випереджала маленького Моцарта. Столиці європейських держав з нетерпінням чекали його приїзду. Газети були заповненні хвалебними відгуками. Публіка захоплено аплодувала «маленькому музичному чуду». Королівські двори гостинно приймали в себе і пестили геніального хлопчика. Під час своєї першої концертної подорожі В.Моцарт починає створювати самостійні музичні твори – сонати і симфонії. Деякі з них тоді ж були надруковані. Такими ж феєрично-казковими були і подальші концертні поїздки В.Моцарта, особливо поїздка в Італію, яку він здійснив у чотирнадцятирічному віці. Юний музикант і композитор обирається членом двох академій – Булонської і Веронської. Прославлений Міланський театр замовляє йому оперу на героїчну тему – «Мітридат, цар понтійський». Опера пройшла на сцені з великим успіхом. Поступово інтерес до творчості молодого артиста зникає, адже з віком у Моцарта як виконавця і композитора все чіткіше почала виявлятись власна індивідуальність, яскрава творча манера виконання творів, яка сміливо виходила за межі старих традицій і звичних зразків.

Не знайшовши постійної роботи, шістнадцятирічний В.Моцарт повертається в рідний Зальцбург. Наступає похмурий період у його житті – період безправного і приниженого становища домашнього музиканта в деспотичного зальцбургського архієпископа. Єдиною утіхою для В.Моцарта у цей період є композиторська творчість (у цей час він плідно працював, створюючи симфонії, серенади, концерти, церковну вокальну музику тощо. Всі його музичні твори цих років були спрямовані на те, щоб вийти з-під впливу іноземних традицій, прокласти в музиці свій власний шлях. На противагу віртуозній з технічного боку музиці, але пустій і бездумній за змістом, яка полонила в той час Європу, В.Моцарт прагнув створити легку, граціозну і водночас глибоку, правдиву, близьку до народу музику. Він мріяв про справжню національну оперу. Туга за театром, непереборне бажання писати для нього спонукали Моцарта піти на такий серйозний крок. Він пориває зі своїм залежним становищем, залишає службу в архієпископа, їде до Відня і стає «вільним художником». Духовно розкріпачившись, звільнивши своє мистецтво від опіки «сильних світу цього», В.Моцарт пише геніальні музичні твори різних жанрів і серед них кращі

свої опери – «Весілля Фігаро», «Дон-Жуан», «Чарівна флейта». Творчість Моцарта цих років була пройнята духом епохи. У ній гучно лунали ідеї просвітителів, чувся відгомін французької революції. Мовою звуків композитор доводив, що людям властивий багатий духовний світ і високі прагнення. У своїх операх він вивів цілу галерею сучасників, з їх думками і переживаннями, з усією багатогранністю характерів і складністю соціальних стосунків. Ці опери заклали основи сучасної оперної драматургії. Заслуга В.Моцарта полягає в тому, що він знищив штучні перегородки, які існували раніше між героїчними і комедійними операми, між драматизмом ситуації і піднесеністю людських почуттів, з одного боку, та повсякденністю життя і реальних буденних турбот і переживань звичайної людини.

Закінчуючи розповідь, учитель зазначає, що обраний В.Моцартом життєвий шлях «вільного художника» був надзвичайно важкий. На ньому композитора спіткали вічні турботи про засоби існування, постійна незабезпеченість, жорстока злиденність. Нестатки і непосильна праця рано звели Моцарта в могилу (він помер у 35 років). Геніального композитора поховали в загальній могилі для бідних, і місце його поховання залишилося невідомим. Такий сумний і трагічний кінець цього ніколи не втрачаю чого бадьорості творця життєстверджуючої, радісної, світлої музики.

Творча діяльність Й.Баха, В.Моцарта і багатьох інших композиторів минулого підготувала ґрунт, на якому виросла могутня стихія музики Л.Бетховена – вершина світового музичного мистецтва. Музика Л.Бетховена – монументальна за формою і революційна за змістом. Її живила буремна епоха, в яку творив композитор, надихали ідеї й настрої, що панували в Європі в часи французької буржуазної революції кінця XVIII ст. і в післяреволюційний період. Геніально відтворюючи дух тогочасної дійсності, музика Бетховена разом з тим своїми образами виходила за рамки буржуазних ідеалів, сміливо долала обмеженість поглядів буржуазних революціонерів і піднімалася до мрії про справжнє братерство і свободу.

Розпочинаючи з учнями вивчати творчість Л.Бетховена, слід насамперед спрямувати їх увагу на з'ясування характеру його музики, на розкриття її героїко-революційного змісту, на змалювання титанічного образу самого композитора, людини з незламною волею, невгамовними пристрастями, глибоко філософським мисленням. Людвіг ван Бетховен (1770-1827) народився в сім'ї придворного співака. Його дитинство та юність минули в місті Бонні, тодішній столиці Кельнського кюрфюрства. Зрілість і розквіт таланту наступили в Відні, куди він переїхав на постійне мешкання в 1792 р. [1]. Перша слава до Л.Бетховена прийшла як до віртуозного музиканта і пристрасного імпровізатора. Трохи пізніше столиця Австрійської імперії визнала його як геніального композитора.

Учні повинні усвідомити новаторський характер творчості Л.Бетховена, яка виросла на ґрунті музичного класицизму. Але Л.Бетховен рішуче відмовився від легкого, розважального характеру, який був притаманний основній масі музичних творів цього напряму. На своє озброєння він взяв з класицизму лише слабкі зародки серйозної музики, розвинувши їх до рівня героїчного жанру. Образно кажучи, коріння творчості Л.Бетховена розвинулось у класицизмі, могутній стовбур і вся крона знаходиться в реалізмі, а окремі гілки сягають романтизму.

Л.Бетховен прагнув своєю музикою реалістично відтворити навколишню дійсність, глибоко й конкретно розкрити багатий внутрішній світ людини. Головною темою його музичних творів була змалювання гострої боротьби героїчної особи і народних мас з деспотизмом і тиранією за свободу і щастя людства. Коротко ця тема може бути висловлена формулою: через боротьбу до перемоги. Твори композитора будувалися на різних контрастах і протиставленнях, на драматичних зіткненнях двох протилежних сил: темної і світлої, добра і зла, страждань і радощів, безвір'я і надії.

Бетховен писав твори різних жанрів. Але головне його надбання – це симфонічна музика, в основу якої він заклав велику ідею і глибоко та всебічно розвивав її. Л.Бетховен примусив по-новому зазвучати оркестр. Революційний світогляд Л.Бетховена, його вільнолюбство й демократизм з найбільшою силою виявились у 3-ій, 5-і і 9 -ій симфоніях, в увертюрах до трагедії Гете «Егмонт» і до опери «Фіделіо», та в сонаті «Апасіоната». Найбільшою популярністю серед симфоній Бетховена користується 5-та (1805 – 1808). Її ідея коротко може бути висловлена так: від мороку до світла, через боротьбу до перемоги. Музика симфонії відтворює героїчну боротьбу людини з темними силами, які оточують її, змальовує наполегливі пошуки серед пітьми дороги до світла і щастя. Особливо вражаючою є перша частина симфонії. Вона пройнята зловісною і невмолимою мелодією, про яку сам Бетховен сказав, що так стукає в двері доля. Вищим досягненням бетховенського симфонізму, своєрідним підсумком усієї творчої роботи композитора є його остання, 9-та симфонія (1824 р.). Це великий глибоко філософський і водночас пристрасно-ліричний твір. Історія світової музики ще не знала до того такого монументального за формою і гли-

бокого за змістом твору. Зовсім новим, як для симфонічного жанру, було і введення в нього текстового супроводу. Фіналом симфонії стала покладена на музику «Ода радості» Ф. Шіллера, яка виконувалась оркестром, хором і солістами. Дев'яту симфонію Бетховена, за якою міцно закріпилась назва «Симфонія радості», називають великою соціальною утопією першої половини XIX ст.

Ознайомлення з творчістю Бетховена буде неповним, якщо учні не прослухають хоча б фрагментарно на уроці чи в позаурочний час окремі його музичні твори. Для прослуховування слід обирати лише ті з них, в яких основна ідея виражена чітко і зрозуміло, а музичних образів небагато. Такою, зокрема, є увертюра до трагедії Гете «Егмонт». Трагедія Гете змальовує один з епізодів героїчної боротьби нідерландського народу проти іспанських поневолювачів у XVI ст. Музичний вступ (увертюра) до трагедії створює своєрідний фон, на якому розгортаються події.

На наш погляд, найдоцільніше на уроці прослухати першу частину сонати «Апасіоната», а решту в позаурочний час. Соната «Апасіоната», тобто «Пристрасна», пронизана наскрізь духом самовідданої боротьби, великих людських переживань, трагізм ситуації.

Завершити роботу по ознайомленню учнів з творчістю Л.Бетховена найкраще яскравим змалюванням образу самого композитора. Л.Бетховена відзначали неймовірна працездатність, наполегливість, глибока принциповість. Він ніколи не пристосовувався до традицій і пануючих смаків, ніколи не йшов за уподобанням публіки. Коли одного разу йому закинули докір, що його симфонія надто довга, він відповів, що має намір написати нову, яка триватиме годину; тоді ця здаватиметься короткою. Бетховен не погоджувався спрощувати, полегшувати свою музику або дещо переробляти в ній. Він вважав, що акторів і слухачів слід піднімати до найбільших висот музичного мистецтва, а не мистецтво опускати до рівня сучасної виконавської техніки чи звичних публіці шаблонів. Коли композитору було 27 років, він поступово почав втрачати слух. Але хвороба не зломила його духу. Майже зовсім глухий, він продовжував працювати, створюючи все нові й нові шедеври.

Таким чином, слід зробити наступні висновки, що дана тема з історії музичної культури часів становлення ідей просвітництва та їх подальшого історичного розвитку дає надзвичайно багатий матеріал для кращого розуміння учнями тієї епохи і подальшого розвитку не лише європейської музичної культури, а усієї світової музичної спадщини, яка є класичним підґрунтям і для сучасної культури.

Список використаних джерел

1. Альшванг А. Бетховен. Очерк жизни и творчества. / А. Альшванг. – М., 1966. – С. 283.
2. Кучменко Е. М. Художня освіта – головна мета гуманістично зорієнтованої загальноосвітньої парадигми/ Е. М. Кучменко. //Сучасна мистецька освіта ІІІ міжнародниі науково-практичні читання пам'яті А.Авдієвського: матеріали науково-практичної конференції.-К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2019.- С.55-61.
3. Козир А.В., Кучменко Е.М. Педагогічна складова безперервної освіти викладача мистецьких дисциплін/ А.В. Козир, Е. М. Кучменко. //Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського: Педагогічні науки. – №1(56). – Миколаїв: МНУ імені В.О.Сухомлинського, 2017. – С.80-85.
4. Кучменко Е.М., Мельничук Т.Ф. Культурологія. Історія світової культури./ Е. М. Кучменко, Т.Ф. Мельничук. Навчальний посібник, 2-ге видання (доповн.)- К.: НАКККіМ, 2014.-480 с.
5. Кучменко Е.М. Специфіка професійного розвитку викладачів музичних дисциплін /Е.М. Кучменко. //Гуманістичні орієнтири мистецької освіти //VII Міжнародна науково-практична конференція. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2017.- С.23-26.
6. Кучменко Е.М. Міжкультурне виховання – міжкультурна взаємодія людських цінностей (історіографічний огляд)./ Кучменко Е.М. // Література та культура Полісся. /Збірник наукових праць. Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя., Випуск 87. Серія «Історичні науки», №7. / Е.М. Кучменко.- Ніжин, 2017. – С. 223-232.
7. Оржеховская Ф. М. Себастьян Бах. / Ф. М. Оржеховская. – М., 1960. – С. 173 – 180.
8. История зарубежной музыки /Конен В. Вып. 3, изд. 6. – М.: Музыка, 1984. – С. 24-113; 434-505.

References

1. Alshvanh A. Betkhoven. Ocherk zhyzny y tvorchestva. / A. Alshvanh. – M., 1966. – S. 283.
2. Kuchmenko E. M. Khudozhnya osvita – holovna meta humanistychno zoriyentovanoyi zahalnoosvitnoyi paradyhmy/ E. M. Kuchmenko. //Suchasna mystetska osvita III mizhnarodnyi naukovo-praktychni chytannya pamyati A.Avdiyevskoho: materialy naukovo-praktychnoyi konferentsiyi.-K.: NPU imeni M.P.Drahomanova, 2019.- S.55-61.
3. Kozyr A.V., Kuchmenko E.M. Pedahohichna skladova bezperervnoyi osvity vykladacha mystetskykh dystsyplin/ A.V. Kozyr, E. M. Kuchmenko. //Naukovyy visnyk Mykolayivskoho natsionalnoho universytetu imeni V.O.Sukhomlynskoho: Pedahohichni nauky. – №1(56). – Mykolayiv: MNU imeni V.O.Sukhomlynskoho, 2017. – C.80-85.
4. Kuchmenko E.M., Melnychuk T.F. Kulturolohiya. Istoriya svitovoyi kultury./ E. M. Kuchmenko, T.F. Melnychuk. Navchalnyy posibnyk, 2-he vydannya (dopovn.)- K.: NAKKKiM, 2014.-480 s.
5. Kuchmenko E.M. Spetsyfika profesiynoho rozvytku vykladachiv muzychnykh dystsyplin /E.M. Kuchmenko. //Humanistychni oriyentyry mystetskoyi osvity //VII Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiya. – K.: NPU imeni M.P.Drahomanova, 2017.- S.23-26.

6. Kuchmenko E.M. Mizhkulturne vykhovannya – mizhkulturna vzayemodiya lyudskykh tsinnostey (istoriohrafichnyy ohlyad)./ Kuchmenko E.M. // Literatura ta kultura Polissya. /Zbirnyk naukovykh prats'. Nizhyns'kyy derzhavnyy universytet imeni Mykoly Hoholya., Vypusk 87. Seriya «Istorychni nauky», №7. / E.M. Kuchmenko.- Nizhyn, 2017. – S. 223-232.
7. Orzhekhovskaya F. M. Sebastyan Bakh. / F. M. Orzhekhovskaya. – M., 1960. – S. 173 – 180. 8. Ystoryya zarubezhnoy muzyky / Konen V. Vyp. 3, yzd. 6. – M.: Muzyka, 1984. – S. 24-113; 434-505.

Элеонора Кучменко, Алла Козырь. Духовность и музыкальная культура эпохи революционного классицизма (педагогические студии)

В статье рассматривается влияние идей Просвещения на мировую культуру, в частности, музыкальную. В школьные курсы истории введено вопросы развития мировой культуры и искусства. авторы статьи предлагают свое видение изложения материала относительно музыкального искусства. В школьные курсы истории введено вопросы развития мировой культуры и искусства. Знакомясь с достижениями человеческого общества в области духовной культуры, учащиеся узнают о выдающихся художниках той или иной эпохи, о характере их творчества. На примерах лучших произведений искусства они учатся правильно воспринимать и оценивать художественное наследие и культурные достижения современности. Учащиеся лучше усвоят культурно-исторические темы, если будут посещать музеи, картинные галереи, прослушивать музыкальные произведения, участвовать в проведении бесед, посвященных отдельным художникам или композиторам и тому подобное. Под влиянием просветителей в литературе и искусстве XVIII века. формируется новое художественное направление – революционный классицизм. Представители этого направления заимствовали образы и сюжеты для своих произведений из античной истории, но вкладывали в них злободневный смысл. Мы предлагаем знакомить учеников с вопросами развития музыкального искусства в процессе изучения всего исторического курса. Таким образом, культурно-исторический материал – это органическая часть общего курса истории. Он способствует формированию мировоззрения учащейся молодежи, готовит ее к полноценной, полезной для общества жизни, воспитывает личность Уроки, отведенные программой на изучение культурно-исторического процесса в новое время можно провести как обобщающие. Во время этих уроков, знакомя учеников с духовной жизнью народа в определенный исторический период, учитель обобщает полученные ими в процессе изучения конкретного курса истории знания о его социально-экономическое, политическое и культурное жизни. Обязательно следует учесть и подытожить всю ту работу, которая была посвящена ознакомлению учащихся с литературой и искусством на уроках истории. Материал урока легко согласовать с теми знаниями, которые учащиеся получили при изучении литературы, рисования, музыки.

Ключевые слова: история музыки, просвещение, музыкальное творчество, музыкальная культура, духовное мировоззрение, общеобразовательная школа.

Eleonora Kuchmenko, Alla Kozyr, Spirituality and musical culture of the revolutional classicism (pedagogical studios)

The article is dedicated to study of impact of Enlightenment ideas on world culture, in particular, music. The issues of the development of world culture and art have been introduced in school history courses. The authors of the article offer their views on teaching material in relation to music.

The issues of the development of world culture and art have been introduced in school history courses. The students will not clearly represent the historical fate of the people unless they know their literature, painting, music, architecture. Acquainted with the achievements of human society in the field of spiritual culture, students learn about the outstanding artists of one era or another, the nature of their creativity, its importance to the people. Using examples of the finest works of art, they learn to properly perceive and appreciate the artistic heritage and cultural achievements of the present. Gradually, students begin to understand that the development of art is predetermined by features of a certain historical period; they become aware of the active role played by progressive art in society, to notice its connection with advanced ideas of the era.

An integral part of history is the spiritual life of the people, which is reflected in the finest works of art. A talented work of art is not only a national asset, but also a world asset. We are well aware that the artistic word, the overflow of colors, the expressiveness of stone, and the harmony of sounds inspire contemporaries and convey to the descendants the memories of the heart and soul of our generation, of our time, its anxieties and accomplishments. Students will be better acquainted with cultural and historical topics by visiting museums, art galleries, listening to musical works, participating in talks devoted to individual artists or composers, organizing literary and musical evenings and more. In extracurricular work, the teacher complements, deepens, expands on the lesson about this or that kind of art, about an artist, style, epoch, and teaches to understand works of art. Such organization of work will promote efficiency and quality of educational and educational work, will promote development of cognitive interests of students and acquisition of skills of independent acquisition of knowledge under the influence of the Enlightenment in the literature and art of the eighteenth century. A new artistic direction is emerging – revolutionary classicism. Representatives of this area borrowed images and plots for their works from ancient history, but put into them a topical content. After the victory of the French bourgeois revolution of 1789 – 1794, which opened the period of the collapse of feudalism and the victory of capitalism in the countries of Europe, the era of the rise of the art of bourgeois society has come.

We propose to introduce students to the development of musical art in the process of studying the whole history course for the following reasons. First, the leading figures of modern-day musical art are, for the most part, active participants in all the major events of this historical period. Acquaintance with them is an acquaintance with the typical representatives of a certain era, and through them – with the activities of certain prominent historical figures. Secondly, the foremost artists of modern times, with realistic truthfulness, reflected the course of historical events that they were witnesses and participants of their works are the original historical sources from which we draw our knowledge of the past today. Thus, the works of musical art acquaint students with the development of advanced ideas, with the worldview and outlook of people of a certain period.

Thus, cultural and historical material is an organic part of the general history course. It contributes to the formation of the outlook of the student youth, prepares it for a full and useful life for the society, and educates the person. During these lessons, as he introduces the students to the spiritual life of the people in a particular historical period, the teacher generalizes the lessons they have learned in the course of learning a particular course of history about their socio-economic, political and cultural life.

Be sure to take into account and summarize all the work that has been done to familiarize students with literature and the arts in history lessons. The material of the lesson is easy to reconcile with the knowledge that the students have gained in studying literature, drawing, and singing.

Keywords: music history, education, musical creativity, musical culture, spiritual outlook, school.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-140-144
УДК 784:008]:001

Яніна ЛИСЕНКО
кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри "Фортепіано"
Дніпропетровської академії музики ім.М.Глінки,
м. Дніпро, Україна

Юлія ХУДІЄНКО
викладач кафедри "Вокально-хорове мистецтво"
Дніпропетровської академії музики ім.М.Глінки,
м. Дніпро, Україна

ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНИЙ РОЗВИТОК ВОКАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ ЯК НАУКОВОЇ КАТЕГОРІЇ

В статті розглядується художньо-естетичний розвиток вокальної культури як наукової категорії. Розкривається зміст понять "художньо-естетичний" та "вокальна культура". Визначено, що художньо-естетичний розвиток вокальної культури є результатом попередньої художньо-творчої діяльності і початком професійної діяльності. Висвітлюються контекстуальні зв'язки художньо-естетичного розвитку з традиціями національної вокальної школи. Сформульовано різноманітні та багатопланові завдання педагогічного навчального процесу. Означено міжпредметні зв'язки художньо-естетичного розвитку вокальної культури у процесі навчання майбутніх фахівців.

Ключові слова: естетика, художньо-естетичний розвиток, культура, вокальна культура, міжпредметні зв'язки.

Визначальну роль у відродженні національної культури, системи освіти в Україні, набуває художнє-естетичне виховання як засіб формування духовного світу людини, розуміння нею безперервності світобудови та їх розвиток у гармонії, красі та любові. Питання становлення духовності особистості потребує здатність до повноцінного сприйняття творів високого мистецтва, художньо-естетичний розвиток вокальної культури. Як зауважує науковець І.Зязюн, "фундаментом художньо-естетичного виховання студентів, має стати національна художньо-мистецька спадщина, розчищена від штучних намулів, спотворених впливів, непритаманних українському народові" [6, С.20-22.].

Вивчення питань художньо-естетичного розвитку вокальної культури як наукової категорії є актуальною проблемою для сучасної освіти. Цей процес сприяє необхідності у підвищенні рівня художньо-естетичного розвитку професійної діяльності фахівця та забезпечення ефективності його самовдосконалення. Тобто він є сьогодні запорукою успішного професійного становлення спеціаліста. Розгляду даного питання ми і хочемо приділити увагу у нашій статті.

Проблему художньо-естетичного розвитку вокальної культури як наукової категорії вивчають сучасні педагоги, дослідники: Л. Василенко, Л. Гавриленко, І.Зязюн, Г. Стасько, Г. Панченко, В. Коробко, Л. Красовська, О. Рудницька та інші. Однак, вирішенню цього питання не знайшла достатнього висвітлення у науковій навчально-методичній літературі.

Метою нашої статті є висвітлення процесу художньо-естетичного розвитку вокальної культури як наукової категорії.

Безумовно, основою художньо-естетичного розвитку вокальної культури як вирішення наукової проблеми є світоглядні цінності та пов'язані з ними концептуально-теоретичні й методологічні позиції дослідників. У цьому випадку, не можна не звернути увагу на відсутність спеціального розгляду базового питання: що потрібно вкладати в основні поняття "художньо-естетичний ", "вокальна культура"?

Якщо філософія як наука розглядає загальні закони природи, суспільного розвитку та мислення, то естетика – це "наука про чуттєве – емоційне сприйняття дійсності, в основі якої лежить уявлення про красу та її результати, тобто вивчає процеси розвитку мистецтва та різноманіття естетичного відношення людини до світу" [7, С. 202–205.]. Предметом вивчення естетики є питання про мистецтво, його закономірності розвитку, різновиди.

Філософський термін "естетичний" передбачає синтез загальних характеристик, якім належать естетичні об'єкти дійсності, явища природи, та їх відображення у свідомості людини, естетичні сприйняття, уявлення, ідеали, теорії та погляди, а також естетичні цінності. Аналіз естетичної діяльності формує в людині розуміння створювати та усвідомлювати прекрасне у житті. Розглянемо зв'язок між поняттями "естетичний" і "художній" .

Розглядаючи поняття "художній" слід враховувати все, що стосується мистецтва, а саме:

творчої діяльності, сприйняття, оцінювання творів мистецтва, вдосконалення музичних, хореографічних, художніх та інших специфічних мистецьких здібностей людини. Тобто поняття "художній" та "естетичний" залежні один від одного. Адже, термін "художньо-естетичний" формулює різноманітність царини прекрасного і потворного, трагічного та комічного, низького і піднесеного та їх модифікації у природній і соціальних галузях, у мистецтві та в інших сферах буття, тобто не існує явищ, які б не мали художньо-естетичної природи і не були б прекрасними або високими, позитивно або негативно естетичними тощо.

Доведено, що художньо-естетичному розвитку особистості сприяє залученню до творчої діяльності, зокрема, мистецької. Цей процес дає можливість людині реалізувати своє прагнення до краси, слухання, виконання чи споглядання художніх творів. У цій творчій діяльності відбуваються "закономірні зміни художніх здібностей особистості, виражені в їх кількісних, якісних та структурних перетвореннях" [8, с. 268], тобто, здійснюється художньо-естетичний розвиток. Отже, цей процес, як невід'ємний складовий чинник естетичного розвитку особистості можна розглядати по-різному. Наприклад, розвиваючи вокальні навички та вміння, (музичний слух, почуття ритму, правильне дихання й точне інтонування) на антиестетичному, беззмістовному пісенному репертуарі, можна виховати гарного виконавця вульгарного співочого мистецтва.

За допомогою поняття "художньо-естетичний", яке досліджується у контексті вокальної культури виражається його предмет, сутнісна спорідненість і системна єдність естетичних природних явищ і процесів. Адже, художньо-естетичний розвиток особистості людини є унікальним духовно-ціннісним явищем, що існує і виявляється через чуттєвість, як вираження "людських сутнісних сил".

Загальновідомо, що поняття "культура" дослідники розглядують у двох напрямках: матеріальна і духовна. "Уся сфера матеріального виробництва і його результати, те, що задовольняє матеріальні потреби людей, відноситься до матеріальної культури. А духовна культура охоплює всю сферу людської свідомості і духовного виробництва" [3, С.126-138]. Сучасні наукові праці пропонують тлумачення слова "культура" як: "культура – культ світла", "естетична культура – переживання культу світла, що передбачає обов'язковий чуттєвий відгук людини на все, що відбувається у світі який її оточує" [5]. Особливої уваги заслуговує наукова праця Л.Волченко. В своїй концепції дослідник включає в культуру людини "всі сфери її діяльності, все те, що характеризує суспільне життя людини, має безпосереднє відношення до культури і може відноситись до розряду культурних явищ" [4]. Для педагогіки важливо те, що термін „культура" характеризує також ірівень освіченості, вихованості кожної окремої людини.

Тлумачення поняття "вокальна культура" ми розглядаємо, як цілісну систему норм звуковидобування, фонації, артикуляції, дикції, побудови фраз, емоційної насиченості співу тощо, і вона досягається у навчальному процесі систематичних та репетиційних занять.

Українські вокальні традиції складалися протягом багатьох століть і концентрувалися у різних методичних системах М. Дилецького, М.Березовського, М. Леонтовича, К. Стеценка та інших. Вивчення цих систем орієнтує нас до розуміння канонів вокального виконавства, усвідомлення законів європейського вокального мистецтва. Ми маємо художньо-естетичний досвід вокальної культури видатних вітчизняних майстрів з вокального мистецтва, що поповнили скарбницю світової вокальної культури: Івана Козловського, Соломії Крушельницької, та сучасних співаків Володимира Гришка, Михайла Дідика, Вікторії Лук'янець, Романа Майбороди, Валентина Пивоварова, Марії Стефюк, Тараса Штонди, та ін.

Художньо-естетичний розвиток вокальної культури фахівців музичного мистецтва пройшла певні етапи. Цей процес, як феномен педагогічної практики, існував завжди, але мав різне соціальне й професійне призначення залежно від впливу різних чинників: політичної ситуації; моральних відносин, що складалися у суспільстві; пануючої релігії; типу виховання. З цього приводу, В.Антонюк підкреслює: "Уособлюючи етноінтегративні процеси, носії української вокальної культури, де б вони не працювали, національне мистецтво яких би етносів не репрезентували, довіку залишаються етнофорами, а їхня творчість – специфічною формою реалізації культурної системи ріднизни, що "працює" у якості культурної цитати у чужоземному контексті"[1,. с. 86].

В контексті художньо-естетичного розвитку вокальної культури як наукової категорії, ми вбачаємо усвідомлення виконавця емоційно образного розкриття змісту музики засобами співацького голосу. Вокальна культура, як одна із найважливіших складових професійної підготовки майбутнього фахівця з музичного мистецтва, передбачає специфіку його педагогічної діяльності, спрямовану на формування духовності особистості, здатну відтворювати й збагачувати культуру суспільства.

Ми погоджуємось з тим, що художньо-естетичний розвиток, вокальної культури сприяє

особистісно емоційному ставленню до світу. Як зазначалося вище, у вокальному творі співак для себе відкриває художній зміст. Спроможність розкриття ідей мистецьких образів ми також відносимо до вокальної культури особистості.

Розкриваючи вокальну культуру співака, відмітимо зв'язок культури виконання художніх образів із технічною майстерністю і в їх бінарній єдності, що складає специфіку співу. Проте, визнаючи важливість виконавської техніки, вкажемо, що майстерність майбутніх фахівців музичного мистецтва не можна зводити тільки до володіння вокально-виконавськими навичками. Відомо, що техніка є лише необхідним компонентом виконавської майстерності музиканта, допомагає співаку виконати головне завдання – створення художньої інтерпретації твору. Тому, перше публічне виконання вокального твору не завжди є успішним для молодих співаків. Однак, досвід виконавської діяльності вимагає наявності сформованого відчуття певного стилю, слугує ознакою майстерності, зокрема, вокальної культури. Викладачам співу необхідно вирішувати цю проблему як першочергову.

У зв'язку з цим, звернемося до наукового дослідження Н.Бакланової, у якому розглядається питання про співвідношення професіоналізму і майстерності фахівця культури художнього профілю. Науковець поділяє думку, що "професіоналізм як необхідний щабель підготовки, базу, опору для досягнення високого результату в творчій діяльності, майстерності" [2, с.46]. Ми погоджуємося с думкою Н.Бакланової, що майстерність неможлива без професіоналізму, без оволодіння професійних знань, умінь, навичок, але вона ніколи не зводиться до професіоналізму. Ґрунтуючись на професіоналізмі, майстерність в той же час не ідентична йому.

Отже, аналіз наукових праць з проблеми дослідження дозволив конкретизувати сутність поняття вокальної культури як складної інтегративної якості, що представлена здатністю до вдосконалення виконавських умінь і навичок, різноманітними знаннями за стильовим та жанровим ознаками вокально-технічного та навчально-художнього репертуару, що забезпечують високий рівень сформованості готовності до ефективної професійної діяльності.

Вокальна культура молодого виконавця є складним феноменом, що характеризується багаторівневою структурою. Художньо-естетичний розвиток вокальної культури як наукової категорії на сучасному етапі визначається рядом особливостей, зумовлених основними завданнями, зокрема:

1. Удосконаленням системи музичної освіти, розширенням мережі навчальних закладів, де ведеться підготовка співаків-виконавців, що спричинило урізноманітнення палітри виразових засобів і розширення репертуару;
2. Залучення майбутніх співаків до вокально – виконавської діяльності, націленість на пізнання національних пісенних традицій та співацьке самовдосконалення;
3. Оволодіння необхідною базою знань, умінь та навичок у сфері вокальної культури, вміння адекватно оцінити набутий виконавський досвід;
4. Вміння яскраво виконати вокальний твір і донести створений образ до слухачів.

Художньо-естетичний розвиток вокальної культури є комплексний та поступовий процес. Тому у навчальному процесі вокальної культури у майбутнього виконавця необхідно користуватись принципом "від простого до складного", маючи на увазі як віковий, так і особисту специфіку навчального процесу. Міжпредметний підхід художньо-естетичного розвитку вокальної культури у процесі навчання дозволяє не тільки активно впливати на особистість майбутнього фахівця, а й допомагає удосконалювати його професійні знання, уміння й навички, поліпшувати фахову підготовку. Використання вокальних навичок з одночасним тактуванням сприяє правильному розумінню та відтворенню на інструменті темпа і ритма музичних творів, що вивчаються. Наприклад: споріднені музичні предмети можуть слугувати в такій залежності: фортепіанне звучання – диригентський жест – хорове звучання; вокальна інтонація – диригентський жест – фортепіанне звучання тощо. У такій практичній роботі відбувається конкретизація, уточнення, збагачення та систематизація музичних понять і музично-слухових уявлень, що склалися раніше, узагальнюються знання, уміння і навички, створюється реальна основа для розвитку самостійності студентів. Таким чином, з вокальною культурою майбутнього фахівця найбільш системно пов'язані виконавські дисципліни: фортепіано, концертмейстерський клас, диригування, хоровий клас, постановка голосу. Провідне значення має зв'язок виконавських дисциплін з предметами історико-теоретичного циклу, які при засвоєнні музичного матеріалу виконують роль своєрідного методологічного обґрунтування. Отже, художньо-естетичний розвиток вокальної культури відбудеться у навчальному процесі майбутнього співака тільки за умови їх вмінь, навичок, професійних знань та активної виконавської діяльності.

Таким чином, процес художньо-естетичного розвитку вокальної культури є складним і багатогранним. Формування вокальної культури у майбутнього співака є результатом попередньої діяльності і початком професійної діяльності. Узагальнення теоретичних розробок дозволяє

виокремити два основних напрями, за якими проводяться дослідження щодо реалізації міжпредметних зв'язків у підготовці майбутніх фахівців: 1) поєднання декількох дисциплін у єдиний комплексний курс; 2) посилення міжпредметних зв'язків, поєднаними єдністю кінцевої мети, усунення їх внутрішньої розрізненості при збереженні загальної предметної структури. Процес художньо-естетичного розвитку вокальної культури являється необхідним проявом людської духовності та творчих джерел і визначається багатоаспектністю самого феномена, що охоплює широкий спектр художньо-мистецьких традицій його існування.

Подальші наукові розвідки досліджуваної проблеми передбачають конкретизацію педагогічних умов художньо-естетичного розвитку вокальної культури, дотримання яких забезпечуватиме основи духовно-творчого розвитку майбутнього фахівця-вокаліста.

Список використаних джерел

1. Антонюк В. Українська вокальна школа: етнокультурний аспект : монографія / Валентина Антонюк. –2-ге вид. перероб. і доп. – Київ : Українська ідея, 2001. –144 с. с. 86
2. Бакланова Н. Профессиональное мастерство работника культуры :учеб. пособие / Н.К.Бакланова. – М. : Изд-во МГИК, 1994. – 120 с., с.46
3. Вилков В. Понятие культуры. Ценностные и технологические измерения культуры // Вилков В.Ю.Человек и мир. Учебн. пособие. – Київ, 1995. – С.126-138.
4. Волченко Л. Гуманность, деликатность, вежливость и этикет: ценности культуры и морали. – Москва: МГУ, 1992. – 115 с.
5. Зязюн І., Миропольська Н., Хлєбнікова Л. Виховання естетичної культури школярів. Навч. посібник. – Київ: ІЗМН, 1998. – 156 с.
6. Зязюн І. Молодь світу і України напередодні XXI століття // Трибуна. – 1997. – №5-6. – С.20-22.
7. Колесніков М., Колеснікова О., Лозова В. Навч. посібник. Київ: Юрінком Інтер, 2003. – 208 с. с. 202–205.
8. Рудницька О. Педагогіка: загальна та мистецька. Навч. посібник. – Київ, 2002. -270 с.

References

1. Antonyuk, V.(2001). *Ukrainian vocal school. Ethno-cultural aspect* Kiev. [in Ukraine].
2. Baklanova, N. (1994). *Professional skill of a cultural worker* Moscow: Publishing house of MGIK. [in Russian].
3. Vilkov, V. (1995). *The concept of culture. Valuable and technological dimensions of culture* Kiev. [in Ukraine].
4. Volchenko, L. (1992). *Humanity, delicacy, courtesy and etiquette: values of culture and morality.* Moscow: MSU. [in Russian].
5. Ziazun, I., Miropolskaya, N., Khlebnikova, L. (1998). *Education of aesthetic culture of schoolchildren* Kiev: IZMN. [in Ukraine].
6. Ziazun, I. (1997). *Youth of the world and Ukraine on the eve of the XXI century* Kiev. [in Ukraine].
7. Kolesnikov, M., Kolesnikova, O. Lozova, V. (2003). *Education books* Kiev: Yurinkom Inter. [in Ukraine].
8. Rudnitskaya, O. (2002). *Pedagogy: General and Artistic*. Kiev. [in Ukraine].

Янина Лысенко, Юлия Худиенко. Художественно-эстетическое развитие вокальной культуры как научной категории

В статье рассматривается художественно-эстетическое развитие вокальной культуры как научной категории. Раскрывается содержание понятий "художественно-эстетическое" и "вокальная культура". Определено, что художественно-эстетическое развитие вокальной культуры является результатом предыдущей художественно-творческой деятельности и началом профессиональной деятельности. Освещаются контекстуальные связи художественно-эстетического развития с традициями национальной вокальной школы. Сформулированы различные и многоплановые задачи педагогического учебного процесса. Отмечены межпредметные связи художественно-эстетического развития вокальной культуры в процессе обучения будущих специалистов.

Ключевые слова: эстетика, художественно-эстетическое развитие, культура, вокальная культура, межпредметные связи.

Yanina Lysenko, Yulia Khudienko. Artistic and aesthetic development of vocal culture as a scientific category

The article deals with the artistic and aesthetic development of vocal culture as a scientific category. Effective spiritual development of a personality is facilitated by his or her involvement in the artistic and aesthetic activity, which can be manifested in nature, work, and especially in art. The artistic and aesthetic development of vocal culture is researched in the context of aesthetic category and is specified as a subject that expresses the essential affinity and systematic unity of all aesthetic categories.

The concept of vocal culture is defined as a system of norms of sound production, phonation, articulation, diction, phrase construction, emotional coloring of singing, etc. The authors have analyzed scientific works on the issue under study and identified the contextual links between artistic-aesthetic development and traditions of the national vocal school.

The vocal culture of a young performer is a complex phenomenon characterized by a multilevel structure. At the present stage the artistic and aesthetic development of vocal culture as a scientific category is characterized by a number of features, caused by several main factors, in particular: 1). Improvement of musical educational

system, development of a network of educational institutions which train singers; all these aspects have led to a diversification of the palette of means of expression and widening of repertoire; 2). Involvement of future singers in vocal and performing activities, focus on their awareness of national song traditions and self-improvement of singers; 3) Development of a necessary base of knowledge, skills and abilities in the field of vocal culture, ability to adequately evaluate the acquired performing experience; 4) Ability to vividly perform a vocal work and convey this image to the listeners. Based on authors' own practical experience, they state that vocal culture is achieved through a systematic special training and rehearsal sessions.

Thus, the process of artistic and aesthetic development of vocal culture is a complex and multifaceted issue. It has been determined that the development of vocal culture of future singers is the result of their previous activity and the beginning of their professional activity. It is a necessary manifestation of human spirituality and creative sources and is determined by the multifaceted nature of the phenomenon itself, which covers a wide range of artistic and aesthetic traditions.

Keywords: aesthetics, artistic and aesthetic development, culture, vocal culture, cross-domain links.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-145-148
УДК 615.8:[371.134-057.875:378.4]

Ольга ЛЯННА

кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри здоров'я фізичної терапії, реабілітації та ерготерапії
Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка,
м. Суми, Україна
e-mail: osvitainauka20@gmail.com

Олена СУЩЕНКО

директор Комунальної установи
Сумської обласної ради – Сумський обласний центр
комплексної реабілітації для дітей та осіб з інвалідністю,
м. Суми, Україна
e-mail: selen0111@gmail.com

СПЕЦИФІКА ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАГІСТРІВ З ФІЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ ТА ЕРГОТЕРАПІЇ

У статті акцентується увага на тому, що в сучасних трансформаційних процесах розвитку країни, виникає потреба у розробці нового підходу до проблеми підготовки фахівців з високим рівнем професійної компетентності, особливо в системі професійної підготовки майбутніх фізичних терапевтів, ерготерапевтів. Розглянуто професійно-оздоровчу спеціалізацію «Фізична реабілітація». Визначено професійні функції фахівця з фізичної реабілітації та проблеми їх практичної реалізації. Проаналізовано вітчизняний науково-педагогічний досвід з проблематики дослідження.

Ключові слова: професійна компетентність, професійна підготовка, майбутні фахівці з фізичної терапії та ерготерапії.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку медицини все більшого поширення набуває напрям ерготерапії та фізичної терапії, головним завданням якого є комплексне відновлення здоров'я. Значна роль у цьому процесі належить фізичній реабілітації. Тому виникає потреба у фахівцях з високим рівнем професійної компетентності, особливо в системі професійної підготовки майбутніх фізичних терапевтів, ерготерапевтів, формування в них ціннісного ставлення до професійної діяльності, усвідомлення відповідності професійного вибору індивідуальним якостям та здібностям. Така ситуація вимагає переосмислення ключових теоретико-методологічних компонентів до проектування і реалізації освітнього процесу в професійній вищій школі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній науковій літературі окремі аспекти професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації були предметом досліджень багатьох вчених. Аналіз наукових досліджень свідчить, що вивченням питання професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації займались В. В. Григоренко, В. О. Кукса, Ю. О. Лянний, О. Д. Міхеєнко, В. П. Мурза, Л. П. Сущенко та ін. Актуальність означеної проблеми обумовлена потребою визначення професійних функцій фахівців з фізичної терапії, ерготерапії для поліпшення професійної підготовки у напрямі формування не лише знань, вмінь та високих моральних якостей, а й здатності адекватно діяти у різних професійних випадках, беручи на себе відповідальність за свою активність. Іншими словами, на сучасному етапі виникла потреба у якісно іншій підготовці фахівця, яка б дозволила поєднувати фундаментальність теоретичної бази із інноваційним мисленням і практико-орієнтованим підходом до вирішення конкретних освітніх проблем.

Метою статті є визначення специфіки діяльності магістрів з фізичної терапії, ерготерапії, як основи їх професійного розвитку.

Методи дослідження: теоретичний аналіз науково- методичної і психолого-педагогічної літератури та узагальнення, систематизація, педагогічний контроль, порівняння й обробка даних, абстрагування.

Виклад основного матеріалу. Теоретичний аналіз та систематизація наукових розвідок у галузі професійної підготовки магістрів з фізичної терапії, ерготерпії підтвердили потребу вирішення питань щодо стандартизації професійної підготовки, узгодження змісту освітніх програм і сучасних вимог професії, методичних засад професійної підготовки та забезпечення якості практичної підготовки, інтеграції кваліфікацій і дипломів з фізичної реабілітації у міжнародному просторі тощо. Встановлено, що означена проблема в аспекті організації і проведення виробничої

практики не дістала належної уваги вітчизняних науковців і не була предметом цілісного наукового дослідження.

Згідно з навчальними планами [2; 3; 5] фахівці з фізичної терапії, ерготерапії в Україні повинні мати: знання основ корекційної педагогіки; знання про цивільний захист; знання з іноземної мови; знання з методології та організації наукових досліджень; знання основ здоров'я людини; знання санаторної і курортної реабілітації; знання з реабілітації в ортопедії і травматології; знання з реабілітації у педіатрії; знання масажу (у т.ч., тракційного); знання духовних аспектів здоров'я; знання теорії і практики фітнесу; знання про реабілітацію в галузі кардіології; знання про види лікувальної гімнастики.

Також магістри з фізичної терапії, ерготерапії повинні демонструвати різні вміння та навички (рис.1) [3].

Отже, як бачимо, головним функціональним призначенням магістра з фізичної терапії, ерготерапії є орієнтація професійної діяльності на виявлення рухових дисфункцій людини та визначення її рухового потенціалу для відновлення порушених функцій шляхом залучення різних засобів фізичної терапії, у тому числі технічними та біотехнічними. Зауважимо, що при проведенні фізичної терапії, ерготерапії необхідно одночасно проводити й інші види реабілітації (зокрема таких як соціальну, трудову, психолого-педагогічну). Це підтверджує тезу про те, що: 1) професійна діяльність фахівця з фізичної терапії, ерготерапії об'єднує в собі як мінімум три галузі знань – медицину, спеціальну (корекційну) педагогіку, фізичну культуру; 2) професійна діяльність фахівця з фізичної терапії, ерготерапії спрямована покликана сприяти людині з обмеженими можливостями її адаптації в соціумі через інтеграцію різними засобами реабілітації.

У дослідженні О.В. Погонцевої [4] схематично подано сучасне середовище професійної діяльності фахівців з фізичної терапії, ерготерапії (рис. 2).

С. В. Гук [1] вказує, що професійні функції магістра з фізичної терапії, ерготерапії передбачають дії, наведені на рис.3.

Клінічна діяльність магістра з фізичної терапії, ерготерапії складається з реабілітаційного обстеження, оцінювання, визначення реабілітаційного діагнозу, складання прогнозу та здійснення реабілітаційного втручання.

1. **Гностичні вміння та навички**:
   - **уміння творчо перетворювати набуті знання з професійної і практичної підготовки; уміння самостійно здобувати і поглиблювати знання, генерувати нові ідеї.**
2. **Конструктивні вміння та навички**:
   - **уміння проектувати і планувати діяльність з фізичної реабілітації та прогнозувати її результати.**
3. **Діагностичні вміння та навички**:
   - **уміння та навички функціональної діагностики; уміння здійснювати моніторинг за станом реабілітанта.**
4. **Організаційно-методичні вміння та навички**:
   - **уміння та навички складання індивідуальної програми фізичної реабілітації для конкретної особи та контролю за ефективністю її реалізації; уміння організації та проведення фізичної реабілітації відповідно до її етапів і періодів для різних категорій осіб; уміння та навички практичного застосування різних засобів і методів фізичної реабілітації.**
5. **Корпоративні вміння та навички**:
   - **уміння та навички роботи в мультидисциплінарній команді фахівців різного профілю.**
6. **Комунікативні вміння і навички**:
   - **уміння встановлювати контакт і продуктивну взаємодію з реабілітантом; уміння чітко висловлювати й аргументувати власну позицію; уміння проводити консультативно-профілактичну та освітню роботу щодо здорового способу життя серед різних категорій населення.**
7. **Інформаційні вміння та навички**:
   - **уміння самостійно здійснювати пошук, збір, систематизацію й аналіз інформації; уміння використовувати сучасні інформаційно-комунікативні технології.**
8. **Дослідницькі вміння та навички**:
   - **уміння та навички планування, організації і проведення самостійної дослідницько-пошукової роботи з питань фізичної реабілітації різних категорій населення.**

Рисунок 1. – Вміння та навички магістрів з фізичної терапії, ерготерапії

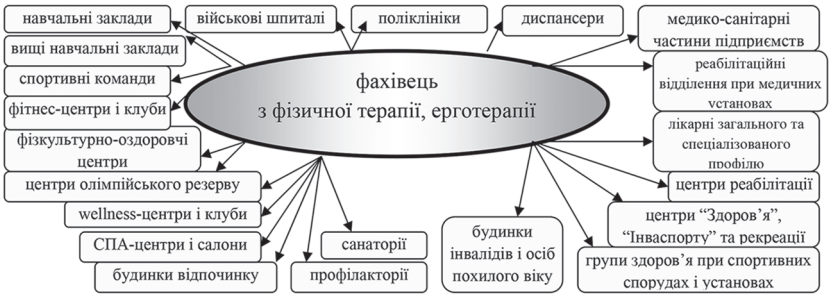


Рисунок 2 – Середовище професійної діяльності фахівців з фізичної терапії, ерготерапії

Позаклінічна діяльність магістра з фізичної терапії, ерготерапії охоплює участь у наукових дослідженнях, навчальних програмах, консультуванні, семінарах та тренінгах.

Отже, аналізуючи дослідження вітчизняних науковців і опираючись на визначення Світової конфедерації фізичної терапії, можна стверджувати, що фізична терапія, ерготерапія передбачає надання послуг населенню для розвитку, збереження та відновлення максимальної рухової і функціональної спроможності людей упродовж усього життя. Вона також передбачає надання послуг у випадках, коли рухова і функціональна спроможність людини послаблена чи втрачена внаслідок старіння, перенесеної травми, хвороби або внаслідок негативного впливу навколишнього середовища, оскільки повноцінний функціональний рух є ключовим аспектом у понятті «здорова людина».

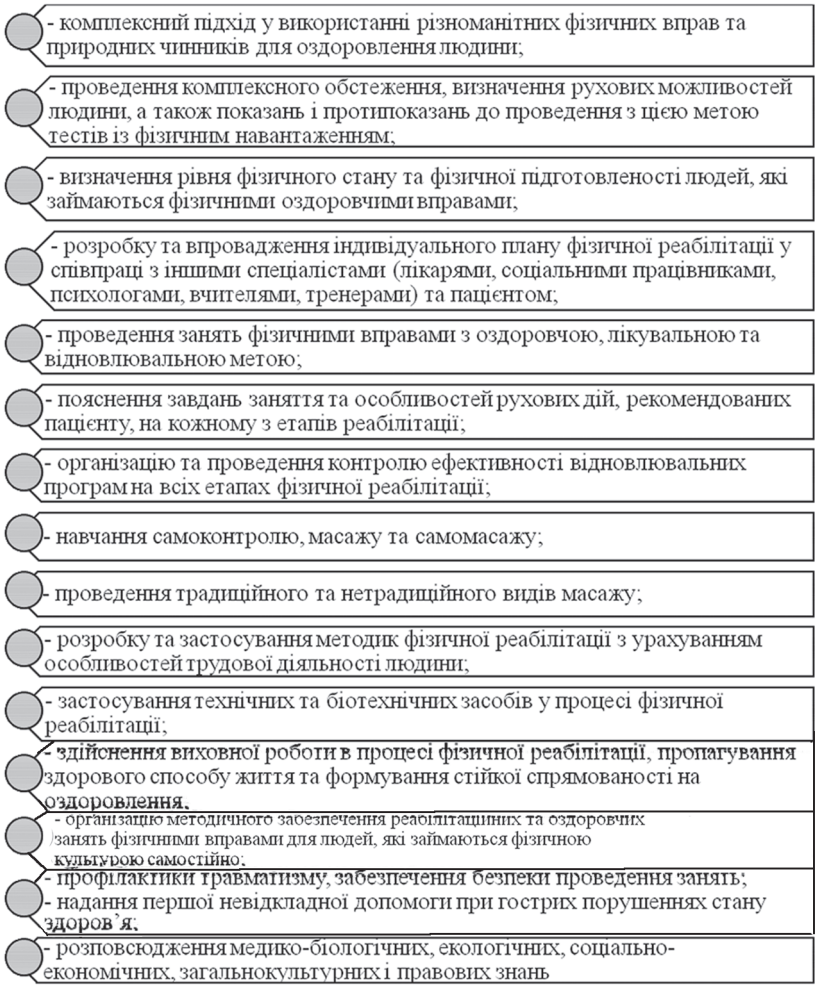


Рисунок 3. – Функції фізичного терапевта, ерготерапевта (за С.Гук)

Фахівець з фізичної терапії, ерготерапії – це особа, професійна діяльність якої полягає у організації роботи з відновлення порушених функцій організму людини засобами фізичної реабілітації, у тому числі технічними та біотехнічними, яка «…має достатній професійний рівень, що дозволяє їй швидко та якісно вирішувати теоретичні та практичні завдання, пов'язані з фізичною реабілітацією хворих і травмованих, здійсненням первинної профілактики захворювань та діяльності з фізичної рекреації» [3].

Таке ж розуміння ми вкладаємо й у терміни «фахівець з фізичної реабілітації», «фахівець з фізичної реабілітації/терапії», «фахівець з фізичної терапії, ерготерапії», «фахівець з фізичної терапії» чи «реабілітолог», «фізичний терапевт, ерготерапевт».

Додатково зауважимо, що специфіка діяльності магістрів з фізичної терапії, ерготерапії передбачає розв'язування професійних завдань, тісно пов'язаних не лише з психофізичним, а й психосоціальним напрямом. Також не менш важливу роль для майбутніх магістрів з фізичної терапії, ерготерапії відіграє здатність якісно спілкуватися, здійснювати комунікацію на рівні особистісному і професійному, що є додатковим показником рівня його освіченості та професіоналізму. Відзначимо, що професійна компетентність фахівця як результат його професійної підготовки забезпечує йому можливість бачити завдання і шляхи їх вирішення, які призведуть до поліпшення якості реабілітаційних заходів.

Висновки і перспективи досліджень. Отже, високий рівень професійної компетентності магістрів з фізичної терапії, ерготерапії означає, що фахівець володіє не лише професійними знаннями, вміннями, навичками, а й здатністю адекватно діяти у різноманітних професійних ситуаціях, брати на себе відповідальність за результати обраних стратегій терапії, визначення методик реабілітації тощо. Коректне розуміння майбутніми магістрами з фізичної терапії, ерготерапії своїх професійних функцій забезпечує їх мобільність на мінливому ринку праці, формує в них позитивну мотивацію та бажання працювати на ринку реабілітаційних послуг, самореалізовуватися та розвиватися.

Перспективою для подальших досліджень бачимо розкриття особливостей формування професійної компетентності магістрів з фізичної терапії, ерготерапії в умовах самонавчання і неформальної освіти.

Список використаних джерел

1. Гук С. В. Професійні функції фахівця з фізичної реабілітації. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка: зб. наук. праць*. Київ: Вид-во КУ ім. Б. Грінченка, 2013. Вип. 14. С. 66-70.
2. Комплекс нормативних документів для розробки складових системи стандартів вищої освіти. Додаток до Інструктивного листа МОН України від 31.07.2008 № 1/9-484 / За заг. ред. В.Д. Шинкарука. МОН України, 2008. 68 с.
3. Лянной Ю. О. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх магістрів з фізичної реабілітації у вищих навчальних закладах: дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.04. Київ, 2017. 45 с.
4. Погонцева О. В. Формування готовності майбутніх фахівців з фізичної реабілітації до професійної діяльності в оздоровчих центрах: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 2011. 22 с.
5. Постанова Кабінету Міністрів України від 29.05.2015 р. № 226 «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти». URL : http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF (дата звернення: 15.01.2016).

References

1. Huk, S. V. (2013). Profesiini funktsii fakhivtsia z fizychnoi reabilitatsii [Professional functions of a specialist in physical rehabilitation]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika – Teacher education: theory and practice. Psychology. Pedagogy, 14,* 66-70 [in Ukrainian].
2. Shynkaruk, V.D. (Eds.). (2008*). Kompleks normatyvnykh dokumentiv dlia rozrobky skladovykh systemy standartiv vyshchoi osvity. Dodatok do Instruktyvnoho lysta MON Ukrainy vid 31.07.2008 № 1/9-484 [A set of normative documents for the development of components of the higher education standards system. Supplement to the Instruction Letter of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 31.07.2008 № 1 / 9-484].* [in Ukrainian].
3. Liannoi, Yu. O. (2017). Teoretychni i metodychni zasady profesiinoi pidhotovky maibutnikh mahistriv z fizychnoi reabilitatsii u vyshchykh navchalnykh zakladakh [Theoretical and Methodological Foundations of Professional Training of Future Masters in Physical Rehabilitation at Higher Educational Establishments]. *Doctor's thesis.* Kyiv [in Ukrainian].
4. Pohontseva, O. V. (2011). Formuvannia hotovnosti maibutnikh fakhivtsiv z fizychnoi reabilitatsii do profesiinoi diialnosti v ozdorovchykh tsentrakh [Formation of readiness of future specialists in physical rehabilitation for professional activity in health centers]. *Extended abstract of candidate's thesis.* Kyiv [in Ukrainian].
5. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 29.05.2015 r. № 226 «Pro zatverdzhennia pereliku haluzei znan i spetsialnostei za yakymy zdiisniuietsia pidhotovka zdobuvachiv vyshchoi osvity» [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine of May 29, 2015 No. 226 "On approving the list of branches of knowledge and specialties for which higher education applicants are trained"]. *zakon4.rada.gov.ua.* Retrieved from http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF [in Ukrainian].

Ольга Лянная, Елена Сущенко. Специфика профессиональной деятельности магистров по физической терапии и эрготерапии

В статье акцентируется внимание на том, что в современных трансформационных процессах развития страны, возникает потребность в разработке нового подхода к проблеме подготовки специалистов с высоким уровнем профессиональной компетентности, особенно в системе профессиональной подготовки будущих физических терапевтов, эрготерапевт. Рассмотрена профессионально-оздоровительная специализация «Физическая реабилитация». Определены профессиональные функции специалиста по физической реабилитации и проблемы их практической реализации. Проанализирован отечественный научно-педагогический опыт по проблематике исследования.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, профессиональная подготовка, будущие специалисты по физической терапии и эрготерапии.

Olha Lianna, Elena Sushchenko. Specificity of professional activity of masters in physical therapy and ergotherapy

At the present stage of the development of medicine, the rehabilitation trend is increasingly being established, the main task of which is a phased, comprehensive recovery of health.

Therefore, there is a need for specialists with a high level of professional competence, especially in the system of professional training of future physical therapists, ergo therapists. At the present stage there is a need for qualitatively new teacher training, which would allow to combine basic professional knowledge with innovative thinking and a practice-oriented, research approach to solving specific educational problems. The purpose is specific of prepare of masters in physical therapy, ergo therapy, as the basis of their professional development. It was established that the problem in the aspect of organization and conducting of industrial practice did not receive due attention of domestic scientists and was not the subject of holistic scientific research.

The main purpose of the Master of physical therapy, ergo therapy is to organize work in order to identify motor dysfunctions and to determine the motor potential for the further restoration of impaired functions of the human body by means of physical rehabilitation, including technical and biotechnical. When conducting physical therapy, ergo therapy necessary, to carry out other types of rehabilitation (social, labor, psychological and pedagogical).

Conclusions and prospects of research. Proper understanding of future masters in physical therapy, ergo therapy of their professional functions ensures their mobility and high level of professional competence, shapes their positive motivation and desire to carry out scientific and professional activity in the market of rehabilitation services, to self-actualize in it and to succeed. In further studies we will reveal the essence of the concept of professional competence of masters in physical therapy, ergo therapy.

Keywords: professional competence, professional training, future specialists in physical therapy and ergotherapy.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-149-155
УДК 378:37.022

Римма МАЙБОРОДА

викладач кафедри іноземних мов факультету іноземної філології
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського,
м. Миколаїв, Україна
e-mail: rimma.mayboroda@gmail.com

МОБІЛЬНІСТЬ ВИКЛАДАЧІВ У РАМКАХ ПРОГРАМИ ERASMUS – ПРОГРАМИ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ З ОБМІНУ СТУДЕНТІВ ТА ВИКЛАДАЧІВ МІЖ УНІВЕРСИТЕТАМИ

У статті аналізується мобільність викладачів у рамках програми Erasmus – програми Європейського Союзу з обміну студентів та викладачів між університетами. Автор підкреслює, що розвиток академічної мобільності – одна з найбільш конкретних та реалізованих задач Болонського процесу. Розглянуто сутність поняття «академічна мобільність» та форми академічної мобільності викладачів вищих учбових закладів. Проаналізовано мотиви викладання за кордоном та як перебування за кордоном мобільних викладачів впливає на їх подальшу викладацьку діяльність та на діяльність всього навчального закладу.

Ключові слова: мобільність, академічна мобільність, Erasmus, Болонський процес, мотив, методи навчання, мовні компетенції.

Формування загальноєвропейського освітнього простору здійснюється протягом двадцяти років. Але процес включення України у загальноєвропейський освітній простір проходить не без ускладнень. Це обумовлено різноманіттям усталених національних особливостей та специфікою української системи професійної освіти. Крім того, одночасна реалізація усіх умов Болонського процесу не є здійсненою в силу фінансових та часових обмежувачів.

Мета статті – проаналізувати мобільність викладачів у рамках програми Erasmus та її вплив на їх подальшу професійну діяльність.

Розвиток академічної мобільності – одна з найбільш конкретних та реалізованих задач Болонського процесу. Саме академічна мобільність сприяє підвищенню доступності, якості та ефективності освіти.

Спочатку розглянемо визначення поняття «академічна мобільність», а також основні форми мобільності викладачів. У широкому сенсі слова під «академічною мобільністю» розуміється переміщення якоїсь особи, що має відношення до освіти, на певний період в інший учбовий заклад для навчання, викладання або проведення досліджень, після чого викладач або дослідник вертаються в свій основний учбовий заклад. Іншими словами, академічна мобільність завжди пов'язана з конкретними навчальними або науково-дослідними установами та спрямована на підвищення кваліфікації [1; 2].

Найчастіше до основних форм академічної мобільності викладачів відносять:

- читання лекцій та проведення семінарів протягом семестру;
- стажування з метою підвищення кваліфікації;
- збір матеріалів для дослідження або підготовка нових навчальних програм;
- проведення підготовчих робіт для відкриття спільних програм;
- участь в семінарах, конференціях.

Мобільність педагогічних кадрів у рамках програми ЕРАЗМУС не слугує в першу чергу професійному вдосконаленню самих вчителів. Швидше за все, очікується, що це сприятиме навчанню студентів. Крім того, передбачається, що мобільність викладацького складу сприятиме розвитку бази знань кафедр, а також вдосконаленню навчальних програм як у рідному, так і в приймаючому університеті. Проте викладання в інших країнах та інші заходи, пов'язані з ЕРАЗМУС з боку викладачів, можуть поліпшити компетенції самих мобільних викладачів. Отже, можна очікувати, що навчання за кордоном додасть цінності робочим завданням і буде поштовхом до підвищення кар'єри мобільних викладачів.

Більше половини кількості викладачів, які були мобільними за підтримки ERASMUS, згодом заявили, що викладання в рамках СОКРАТ (Програма Сократ (Socrates) є однією з основних програм Європейського Союзу щодо поліпшення якості й розширення співробітництва між країнами Європейського Союзу у всіх сферах освіти) допомагає:

- розширювати власне міжнародне та міжкультурне розуміння;
- знайомитися з методами навчання, які не використовуються в рідному вузі або рідній країні;

– вдосконалити свої наукові контакти;
– отримувати контакти з метою викладання;
– удосконалювати іноземні мовні компетенції.

Як свідчать проаналізовані дані, середній вік мобільних викладачів був 46 – 47 років [3; 4].

Мобільні вчителі з Центральної та Східної Європи (46 років) були в середньому на два роки молодші, ніж ті із Західної Європи (48 років). 88 відсотків викладачів, що працювали за програмою ERASMUS, були професорами або на інших вищих академічних посадах під час навчання за кордоном, тоді як лише 12 відсотків були на молодших посадах. Серед респондентів 67% опитаних мобільних викладачів – чоловіки і 33% – жінки, серед останніх респондентів 36% – з Центральної та Східної Європи та 32% – їхніх західноєвропейських колег. Чітка більшість перебуває у стабільному штатному розкладі. Лише два відсотки вчителів у Центральній та Східній Європі та чотири відсотки західноєвропейських вчителів зайняті неповний робочий час, коли було проведено дослідження. 18% респондентів Центральної та Східної Європи та 8% вчителів Західної Європи мають короткостроковий контракт. Найбільша група респондентів походить з інженерних галузей. 17% респондентів навчають інженерній справі, 12% – мові / філології і менше 10% – один одного. Серед викладачів з країн Центральної та Східної Європи частка тих, хто навчається, значно вища, ніж серед західноєвропейських викладачів. Як і слід було очікувати, найбільша кількість респондентів викладали під час періоду, що підтримується ERASMUS в навчальному році в одній з великих країн Західної Європи: Франції (15%), Німеччини (14%), Іспанії та Великобританії (по 9%). Проте потоки мобільних викладачів був меншим, ніж рух мобільних студентів. Розглядаючи чотири країни з найчастішими країнами призначення, ми відзначаємо, що – одна п'ята частина всіх викладачів, які їдуть до Франції, приїхала з Румунії і майже така ж частка з Німеччини (18%). Більшість тих, хто їде до Франції, викладають техніку (21%), іноземні мови (15%) і природничі науки (12%). Німеччина часто виступала в якості цільової країни для вчителів з Франції (13%), Польщі (12%) та Італії (9%). Близько чверті респондентів, які виїжджають до Німеччини, викладають техніку та одна п'ята – іноземну мову. Іспанію, зокрема, вибрали викладачі з Франції (14%) та Німеччини (12%), а також з Австрії, Італії та Румунії (по 10%). Значна частина тих, хто тимчасово їде до Іспанії, викладає іноземні мови (17%) і бізнес-навчання (13%). Нарешті, багато хто з тих, хто їде до Сполученого Королівства як країни тимчасового навчання за кордоном, приїхали з Німеччини (34%), тобто країни з найбільшою кількістю мобільних викладачів серед респондентів. Значні пропорції тих, хто їде до Сполученого Королівства, викладають техніку, освіту (по 19% кожен) та бізнес-дослідження (11%).

Рішення про певну кількість навчальних занять за кордоном за підтримки ERASMUS часто приймається, оскільки існували попередні контакти. 81% респондентів вважають викладання за кордоном можливим завдяки попереднім інституційним контактам з приймаючими установами та 85% респондентів – завдяки попереднім індивідуальним контактам з персоналом приймаючої установи.

Мотиви для викладання за кордоном є різними:

– 73% викладачів стверджують, що вони вирішили викладати за кордоном, щоб зробити свій досвід доступним для приймаючого університету;
– наявність співробітництва у рамках договорів чи меморандумів щодо співпраці між залученими навчальними програмами / факультетами;
– рекомендації колег у вашій області викладання чи інтересів;
– високий академічний стандарт приймаючої установи;
– інноваційні стратегії навчання приймаючої установи;
– ваш загальний інтерес до відвідування країни перебування;
– ваше добре володіння мовою країни перебування;
– можливість зробити свої знання доступними для вищого навчального закладу за кордоном;
– можливість пов'язувати період викладання за кордоном з науковою діяльністю за кордоном.

Викладачі з країн Центральної Європи частіше намагалися виїхати за кордон не тільки через те, що вони сподівалися познайомитися з інноваційною практикою викладання (66% у порівнянні з 34% вчителів Західної Європи), і тому, що вони оцінили високий академічний стандарт (77% порівняно з 52%), але також і тому, що вони переконані, що володіють мовою приймаючої країни (62% порівняно з 40%).

Вкрай цікавим видається структура мотивації самих викладачів бути мобільними в академічному контексті. *Внутрішні чинники* вигоди обумовлені різними емоційними і іншими психологічними впливами і тому варіюють у великих межах. Серед *зовнішніх мотиваторів* можна виділити фактори з фокусами на індивідуальні та

організаційні вигоди. Так, перші посилаються на доступ до якісно кращого середовища навчання і / або наукової інфраструктури, можливість заглибитися в специфічну область дослідження, наявність сконцентрованого наукового потенціалу, придбання корисних компетенцій, що можна перенести в своє середовище, а також соціально-економічні та культурні аспекти мобільності. На *інституціональному рівні* можна звернути увагу на наступні вигоди для університетів або науково-дослідних інститутів: вклад в глобальний процес обміну знаннями, нарощування академічної компетентності, розширення партнерської бази для спільних проектів та інші. Результати проведених опитувань показують, що придбання важливих для розвитку кар'єри навичок і знань є для молодих вчених головним мотивуючим фактором для участі в процесі академічної мобільності. Також високо цінується можливість отримання досвіду в проведенні міждисциплінарних досліджень. Багато викладачів розглядають академічну мобільність і як інструмент для здобуття наукової зрілості та становлення в якості незалежного дослідника, що дозволяє їм досягти більш високого рівня відповідальності як в робочому середовищі, так і в особистому житті. Основний вплив полягає в отриманні досвіду тісної співпраці з приймаючою стороною, представники якої діляться з мобільними викладачами новими знаннями та ідеями, наставляють їх в академічному розвитку та керують спільним науково-дослідним процесом, отримуючи натомість свіже, хоч і тимчасове поповнення в своїй команді. Серед інших чинників опитані викладачі відзначили ще й важливість практики іноземної мови та встановлення корисних міжнародних контактів, без яких неможлива участь у світовій науці. Відповідно до проведених аналізів, мобільність сприяє набуттю мобільними викладачами важливих академічних знань і корисних компетенцій, що робить їх ще більш мобільним. Іншими словами, простежується явна взаємозалежність між академічною мобільністю і кар'єрним ростом.

На думку керівників університетів, мобільність педагогічних кадрів позитивно оцінюється більш ніж у третині вищих навчальних закладів. Найбільш позитивні оцінки надаються середніми університетами, тобто установами з 5 000 до 20 000 студентів.

Загалом, мобільність викладацького персоналу більш високо оцінюється в університетах Центральної та Східної Європи, ніж у західноєвропейських інституціях. Особливо балтійські країни, Румунія, Болгарія, Чехія, Словаччина та Словенія зацікавлені у підвищенні своєї міжнародної репутації через участь академічних кадрів у програмі ERASMUS. З часом загальне ставлення до мобільності педагогічного персоналу покращилося. 57% керівників університетів відзначають більш позитивну оцінку цьому явищу, ніж десять років тому. Відношення з боку відділів та викладацького складу, здається, стали ще більш позитивними. Мобільні викладачі сприймають оцінку адміністрації своїх установ менш позитивно, хоча вони також частіше повідомляють про її підтримку. Вони стверджують, що мобільність викладання високо цінується, з одного боку, лише в одній п'ятій вищих навчальних закладах на інституційному рівні, на рівні відомств і з боку їхніх колег. Майже третина мобільних вчителів відзначають деяку оцінку або те, що мобільність просто сприймається як індивідуальна діяльність. З іншого боку, менше ніж одна десята відзначають, що мобільність викладання не оцінюється і розглядається як тягар у їх вищій освіті, знову ж таки на інституційному рівні, на рівні відомств і з боку їх колег. Перехід до більш позитивного ставлення дещо частіше спостерігається у викладачів з країн Центральної та Східної Європи, ніж у викладачів із західноєвропейських країн.

На думку керівників університетів, підтримка мобільних вчителів має бути такою:

- тимчасове звільнення від навчальних або дослідницьких зобов'язань;
- тимчасове звільнення від адміністративних зобов'язань;
- пошук замінного персоналу;
- підтримка в адміністративних питаннях щодо відпустки;
- підготовча організація адміністративних питань з приймаючою установою за кордоном.

Результат дослідження мобільності викладачів, знову ж таки, є менш позитивним, ніж висловлювання керівників університетів. За даними більшості опитаних мобільних викладачів (61%) навчання за кордоном – це додаткове робоче навантаження. Більшість решти 39%, для яких навчання за кордоном було частиною їх навантаження, не звільнилися від звичайних зобов'язань. Лише 12% були усунені від регулярних навчальних і дослідницьких навантажень і 6% від інших обов'язків. Слід зазначити, що навчання за кордоном дещо частіше є невід'ємною частиною загального навантаження у Центральній та Східній Європі, ніж у західноєвропейських вищих навчальних закладах. Більше половини мобільних викладачів з медицини, географії, мистецтва та дизайну, освіти та архітектури викладали за кордоном, що входило до їх загального навантаження у рідному вузі. Це стосується лише однієї третини викладачів права, математики, економіки

та гуманітарних наук. Нарешті, більше 40% мобільних вчителів стверджують, що їхні відділи часто отримували вчителів ERASMUS з інших країн і часто відправляли деяких своїх співробітників за кордон. Дивно, що респонденти Центральної та Східної Європи (62%) частіше за західноєвропейських респондентів (41%) стверджують, що обмін викладацьким складом між їхнім відділом і всіма їхніми партнерськими департаментами за кордоном більш-менш збалансований.

Передбачається, що мобільність педагогічних кадрів буде не тільки корисною для приймаючого університету, де певний період працюють активні викладачі мобільного зв'язку, але й матиме позитивний вплив на їхню установу. Власне, більшість опитаних мобільних викладачів підтверджують таку думку. Про позитивний вплив найчастіше повідомляють викладачі сільського господарства (69%), мистецтва та дизайну (67%), географії (65%) та медицини (64%). На відміну від цього, позитивний вплив відносно рідко висловлюють викладачі математики (35%) та права (30%). Розглянемо, яким чином мобільність викладацького персоналу виявляється корисною для рідного вищого навчального закладу. Таким чином, мобільність викладання найчастіше оцінюється як корисна для

- вдосконалення консультацій, наданих мобільним студентам (63%);
- надання знань про інші країни (58%);
- координації навчальних програм між рідним та приймаючим навчальним закладом;
- розширення діапазону викладання іноземних мов, надання курсів іноземною мовою, використання публікацій іноземною мовою, інтеграція мовних курсів у навчальний план;
- розробки нових концепцій та змісту навчання;
- збільшення порівняльних підходів;
- надання знань про міжнародні відносини або наднаціональні організації;
- вирішення дисциплінарних / теоретичних дискусій, що відбуваються з країни-партнера / з-за кордону;
- встановлення програм подвійного диплому;
- розробка нових методів навчання;
- підвищення репутаціїї вищого навчального закладу;
- співпраці в галузі досліджень.

Загалом, більш високий відсоток мобільних викладачів з країн Центральної та Східної Європи (67%) бачать позитивний вплив цього процесу, ніж ті, що належать до країн Західної Європи (47%). Це особливо стосується збільшення кількості курсів іноземної мови, використання публікацій на іноземних мовах, інновацій концепції та змісту навчальних програм, а також розробки нових методів навчання.

Через порівняно короткий термін перебування мобільних викладачів за кордоном не можна очікувати значного підвищення кваліфікації. Проте, результати експертного опитування та дослідження викладацького складу показують, що компетенції вчителів посилюються за допомогою навчального періоду, що підтримується ERASMUS в іншій європейській країні. Більшість мобільних викладачів вважають, що після повернення на батьківщину вони є більш компетентними, ніж їхні немобільні колеги.

Отже, після проходження програми мобільності викладачі знають нові методи навчання за кордоном; вони можуть обговорювати методи та зміст навчання з колегами в приймаючій установі і переглядати свої власні методи навчання у світлі практики в приймаючому навчальному закладі. Викладачі вважають, що період навчання в іншій країні є корисним для їхніх знайомств з іншими методами навчання та творчому переосмисленню їхніх лекцій.

Викладачі вважають, що вплив залежить від підготовки до періоду навчання за кордоном і від загальної тривалості цього періоду. Крім того, стверджується, що знання посилюються лише стосовно ситуації в приймаючій установі. Нарешті, деякі викладачі відзначають, що підвищення рівня володіння іноземною мовою часто обмежується однією з трьох найбільш поширених мов, тобто англійською, німецькою або французькою. Отже, вони відзначають позитивний самовибір щодо готовності до навчання за кордоном. Відповідно: – 86% знайомилися з структурою вищої освіти в країні перебування; – 51% вивчили нові методи викладання та навчання, не поширені вдома, і 39% опитаних ознайомилися з процедурами забезпечення якості навчання. Знову ж таки, вплив викладання в іншій європейській країні в цьому відношенні найчастіше висловлюють викладачі з країн Центральної та Східної Європи, які проводять період навчання в країнах Західної Європи. Однак ознайомлення з різними поняттями та змістом дослідження розглядається як цінісний результат навчання за кордоном майже однаково за регіонами походження та регіонами призначення. Це найчастіше підкреслюють вчителі з Великобританії, Австрії, Нідерландів та Румунії.

Майже всі мобільні викладачі переконані, що ERASMUS підтримує їх після активного навчання, ніж раніше у міжнародній діяльності з викладання та дослідження, і що вони вдосконалюють цю

діяльність на основі досвіду, отриманого за період навчання за кордоном. Це справедливо для всіх п'яти напрямків діяльності: міжнародні зв'язки, міжнародні перспективи в навчанні, викладання нового змісту і методів, проведення робочих завдань, пов'язаних з програмою ERASMUS, і міжнародна дослідницька діяльність.

Розглянемо, як перебування за кордоном мобільних викладачів впливає на їх подальшу викладацьку діяльність та на діяльність всього навчального закладу:

- 64% відсотки загалом покращили свої дослідницькі контакти;
- 60% змогли розширити свої фахові знання;
- 53% повідомляють, що дисциплінарні та теоретичні дискусії виникли завдяки країні або інституту їхнього тимчасового періоду навчання;
- 45% змінили зміст або методи їхнього навчання вдома, як наслідок їхнього досвіду в приймаючому університеті;
- 40% розробили і впровадили нові методи навчання.

17% викладачів, які підтримують ERASMUS, вважають, що період навчання за кордоном є корисним для отримання додаткових грантів для дослідницьких проектів. Про це вдвічі більше говорять викладачі з країн Центральної та Східної Європи (29%), ніж викладачі країн Західної Європи (14%).

Викладачі, однак, відзначають розширені можливості кар'єрного росту як наслідок навчання за кордоном тільки для мобільних викладачів певної кількості дисциплін. Вони називають управління бізнесом та соціальні науки, а також комунікацію та мови, тобто області, де колишні студенти також відзначають високу професійну цінність навчання за кордоном. Крім того, фахівці називають інженерію та архітектуру, де навчання за кордоном, ймовірно, буде професійно цінним. На думку керівників університетів, більшість установ оцінюють міжнародні контакти, міжнародну викладацьку та дослідницьку діяльність, а також володіння іноземною мовою в процесі набору академічного персоналу. Знову ж таки, всі ці аспекти відіграють більш помітну роль у вищих навчальних закладах країн Центральної та Східної Європи, ніж у країнах Західної.

Лише 3% мобільних вчителів стверджують, що період навчання ERASMUS сприяв підвищенню рівня доходів. Ще 6% тимчасово працюючих під час навчання за кордоном стверджують, що на продовження контракту вплинула їхня викладацька діяльність за кордоном. Оскільки лише 10% були на короткостроковому контракті під час навчання за кордоном, цю цифру можна розглядати як надзвичайно високу. Крім того, 12% викладачів відзначають, що навчання за кордоном допомогло їм рухатися до високопоставленої адміністративної посади у вищій освіті. Знову ж таки, це набагато частіше говорять мобільні вчителі з країн Центральної та Східної Європи (33%), особливо з Польщі та Румунії, ніж мобільні викладачі з країн Західної Європи (7%). Майже 20% фахівців заявили, що навчання за програмою ERASMUS за кордоном покращило їхні перспективи кар'єри.

Досвід мобільності та життя в чужій країні допомагає та мотивує бути активним консультантом або радником студентів та викладачів ERASMUS. Колишні викладачі ERASMUS часто працюють як промоутери програми ERASMUS. Деякі експерти також повідомляють, що мобільні вчителі працюють як представники рідного закладу в приймаючій установі, тим самим готуючи та розширюючи співпрацю. Більше 80% бачать позитивні зміни і стверджують, що викладачі стають більш активними, мотивованими та захопленими цією програмою. Протягом п'яти років – 83% відвідували конференції в інших країнах, – 55% проводили дослідницьку діяльність за кордоном, – 41% навчалися знову в інших країнах, – 26 зробили навчальні візити в рамках ERASMUS, та – 38% здійснили інші заходи, пов'язані з міжнародним співробітництвом.

Однак, більша частина з мобільних викладачів вважає, що період навчання ERASMUS є продуктивним для міжнародних вимірів викладання в різних аспектах:

- 67% були заохочені розпочати нові освітні проекти з партнерськими закладами за кордоном;
- 57% відзначають більш компетентне використання іноземної мови у навчанні за кордоном;
- 40% частіше використовують на своїх заняттях академічні видання, написані на іноземних мовах.

Таким чином, можна зробити висновок, що значення мобільності викладання ERASMUS для розуміння та проведення міжнародної діяльності викладання та досліджень загалом не змінилося з часом. Це можна розглядати як успіх програми ЕРАЗМУС, оскільки мобільність викладання значно розширилася протягом багатьох років. Найбільші показники позитивного впливу повідомляють викладачі, які проживали до періоду навчання за кордоном в Румунії (86%), Нідерландах (82%) і Португалії (76%) і найнижчі серед викладачів з Франції (31%), Норвегії (36%) та Німеччини (43%). Про позитивний вплив мобільності найчастіше повідомляють викладачі мистецтва

та дизайну (81%), сільськогосподарські науки (79%) та медичні науки (70%), а найменше – право (33%).

Мобільність викладачів розглядалася з самого початку як цінна допоміжна діяльність для студентської мобільності. Вона може служити як розширенню перспектив та навчального середовища в навчальному закладі вищої освіти для тих студентів, які тимчасово не навчаються в іншій європейській країні, і це може підсилити мобільність студентів ERASMUS у різних аспектах: як інструмент для надання консультацій мобільним студентам і сприяння координації навчальних планів і інтеграції. Попередні оціночні дослідження ERASMUS підкреслювали сильні сторони, а також деякі проблеми мобільності викладацького персоналу, насамперед з такої точки зору, хоча вони також розглядали умови, за яких вчителі були мобільними, і переваги цього досвіду для себе. У цьому дослідженні ключовою темою є професійна цінність мобільності викладачів для самих викладачів. Самі викладачі, а також керівники університету відзначають, що викладання за кордоном є цінним для викладачів, головним чином у розширенні їхнього досвіду та компетенцій, необхідних для викладання. Вони вивчають різний зміст, поняття та методи навчання. Вони стають більш компетентними у використанні іноземної мови навчання, вони більш відкриті для порівняльних підходів та зарубіжної літератури та публікацій у своїй педагогічній діяльності. Це підвищення перспектив та компетенцій у навчанні не залишається перевагою викладачів. Таким чином, мобільність викладачів виявляється цінною для студентів, для розробки навчальних програм і, можливо, для викладацьких функцій вищої освіти в цілому. Крім того, цікаво відзначити, що багато вчителів мобільного зв'язку описують свій період навчання за кордоном як реальну можливість стимулювати дискурси, які є актуальними для подальшої академічної роботи поза межами навчання. Незважаючи на те, що найсильніший вплив надається у навчанні, більшість колишніх мобільних викладачів відзначають поліпшення своїх дослідницьких контактів, а згодом більше міжнародного наукового співробітництва, як наслідок навчання за кордоном.

Отже, навчання за кордоном виявляється дещо вигіднішим у сферах, де іноземна мовна компетентність, цільові знання в інших країнах і спілкування з людьми з інших культур відіграють безпосередню роль.

Основними проблемами академічної мобільності викладачів є наступні:

- низький рівень інформованості викладачів щодо можливості участі у програмах мобільності;
- недостатні знання іноземних мов серед викладачів;
- більшість викладачів не можуть нести досить великі матеріальні витрати, що є причиною їх відмови в участі у програмах академічної мобільності.

Для вирішення цих проблем, що ускладнюють академічну мобільність, необхідно:

- здійснювати інформаційну підтримку щодо можливості участі у програмах мобільності;
- на базі університетів організувати безкоштовні курси вивчення іноземних мов для викладачів, що дозволить покращити рівень володіння мовами і збільшить кількість учасників у програмах міжнародного співробітництва;
- вищим навчальним закладам здійснювати матеріальну підтримку викладачів, що дозволить збільшити кількість учасників у програмах академічної мобільності.

Список використаних джерел:

1. Іванченко, Є. А. Формування професійної мобільності майбутніх економістів у процесі навчання у вищих навчальних закладах : автореф. дис... канд. пед. наук :13.00.04 / Є. А. Іванченко. – Одеса, 2005. – 20 с.
2. Нужнова С. В. Сущность и структура понятия профессиональной мобильности в современном обществе [Електронний ресурс] / С. В. Нужнова. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/Pedagog/185.html
3. CAVALLI, Alessandro; TEICHLER, Ulrich: *Mobility and Migration in Science. Papers from the HERCULES Symposium, Rome, Italy 2013.* In: *European Review* 23 (1). 2015; TEICHLER, Ulrich: Academic Mobility and Migration: What We Know and What We Do Not Know. In: *European Review* 23 (1), 2015, pp. 6–37.
4. TEICHLER, Ulrich: The Impact of Temporary Study Abroad. In: Rosamond MITCHELL, Nicole TRACY-VENTURA und Kevin McMANUS (eds.): *Social Interaction, Identity and Language Learning During Residence Abroad.*(Eurosla Monographs Series, 4) 2015, pp. 15–32.

Reference

1. Ivanchenko, Ye. A. (2005). Formuvannya profesiynoyi mobilnosti maybutnikh ekonomistiv u protsesi navchannya u vyshchykh navchalnykh zakladakh : avtoref. dys... kand. ped. nauk :13.00.04 / Ye. .A. Ivanchenko. – Odesa. [in Ukrainian].
2. Nuzhnova S. V. Sushchnost' i struktura ponyatiya professional'noy mobil'nosti v sovremennom obshchestve [Yelektronniy resurs] / S. V. Nuzhnova. – Rezhim dostupu: http://www.rusnauka.com/Pedagog/185.html [in Russian].
3. CAVALLI, Alessandro; TEICHLER, Ulrich: *Mobility and Migration in Science. Papers from the HERCULES Symposium, Rome, Italy 2013.* In: *European Review* 23 (1). 2015; TEICHLER, Ulrich: Academic Mobility and Migration: What We Know and What We Do Not Know. In: *European Review* 23 (1), 2015, pp. 6–37. [in English].

4. TEICHLER, Ulrich: The Impact of Temporary Study Abroad. In: Rosamond MITCHELL, Nicole TRACY-VENTURA und Kevin McMANUS (eds.): *Social Interaction, Identity and Language Learning During Residence Abroad.*(Eurosla Monographs Series, 4) 2015, pp. 15–32. [in English].

Римма Майборода. Мобильность преподавателей в рамках программы ERASMUS – программы Европейского Союза по обмену студентов и преподавателей между университетами

В статье анализируется мобильность преподавателей в рамках программы Erasmus – программы Европейского Союза по обмену студентов и преподавателей между университетами. Автор подчеркивает, что развитие академической мобильности – одна из наиболее конкретных и реализуемых задач Болонского процесса. Рассмотрены сущность понятия «академическая мобильность» и формы академической мобильности преподавателей высших учебных заведений. Проанализированы мотивы преподавания за рубежом и как пребывание за границей мобильных преподавателей влияет на их дальнейшую преподавательскую деятельность и на деятельность всего учебного заведения.

Ключевые слова: мобильность, академическая мобильность, Erasmus, Болонский процесс, мотив, методы обучения, языковые компетенции

Rymma Maiboroda. Mobility of teachers within the framework of the ERASMUS program – the European Union program for students and teachers exchange between universities

The article analyzes the mobility of teachers within the framework of the Erasmus program – the European Union program for student and teacher exchange between universities. The author emphasizes that the development of academic mobility is one of the most specific and accomplished tasks of the Bologna Process. The essence of the concept of "academic mobility" and forms of academic mobility of teachers of higher educational institutions are considered. The motives of teaching abroad and how staying abroad of mobile teachers influences their further teaching activity and the activity of the whole educational institution are analyzed. It is academic mobility that enhances accessibility, quality and effectiveness of education. The study pays attention to the results of teacher's academic mobility: validation of licenses and validated seminars with standard indicators; internships using a scientific or academic field; an increase of the number of scientific programs for research or preparation of different training programs; opening of a joint program; participation in seminars, conferences, summer or winter schools. The main problems of academic mobility of teachers are the following: a low level of teachers' awareness of participation in mobility programs; an insufficient knowledge of foreign languages among teachers; most teachers are unable to bear the considerable material costs that are the reason for their refusal to participate in academic mobility programs. To address these problems that impede academic mobility, it is necessary to: provide an information support on the possibility of participation in mobility programs; organize free foreign language courses for teachers on the basis of universities, which will improve the level of language skills and increase the number of participants in international cooperation programs; provide material support to teachers in higher education institutions, which will increase the number of participants in academic mobility programs.

Keywords: mobility, academic mobility, Erasmus, Bologna process, motive, teaching methods, language competences

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-156-160
УДК 378.018.8:377.011.3-051:004]:316.444.5

Олег МАЛИШЕВСЬКИЙ
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри професійної освіти та технологій за профілями,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,
м. Умань, Україна
e-mail: omalysh67@gmail.com

СИНЕРГЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ КОМП'ЮТЕРНОГО ПРОФІЛЮ

У статті обґрунтовано синергетичні основи формування професійної мобільності майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю. З'ясовано, що синергетика розглядається ученими як міждисциплінарний напрям досліджень відкритих, неврівноважених і нелінійних систем з метою вивчення процесів самоорганізації та саморозвитку суспільних, соціальних і психолого-педагогічних явищ. Наголошено на доцільності використання синергетичного підходу в організації вищої інженерно-педагогічної освіти. Визначено, що цей підхід зумовлює дослідження процесу формування професійної мобільності інженерів-педагогів комп'ютерного профілю як відкритої, складної системи, здатної до самоорганізації, яка узгоджується з ідеями відкритості, самовираження й самореалізації особистості і забезпечує прогнозування, висування стратегічних професійних цілей.

Ключові слова: синергія, синергетика, синергетичний підхід, синергетичні принципи, інтегративність, інженери-педагоги комп'ютерного профілю, професійна мобільність.

В епоху інформаційних технологій традиційний підхід до освіти вже є недостатнім. Підхід, який не враховує випадковостей і нестандартних ситуацій, пов'язаних з людським фактором у синергії з технологіями, що швидко розвиваються, вже не може бути ефективним у сучасному світі. Такі випадковості можуть виникати як у процесі навчання, так і в майбутній професійній діяльності. Відповідно слід підходити до питань професійної освіти синергетично, з урахуванням випадковостей, а не лише закономірностей.

Професійна мобільність як складова синергічно забарвлених соціальних процесів вимагає застосування в її дослідженні синергетичного підходу, що забезпечить врахування об'єктивних і суб'єктивних, закономірних і випадкових чинників у її розвитку.

Синергетичні основи розвитку професійної мобільності розкрито у теоретичних дослідженнях Л. Горюнової, С. Капліної, Ю. Котєнєвої, В. Триндюк, Ю. Сачук та інших науковців. У своїх наукових доробках дослідники доводять, що синергетика посідає одне з концептуальних методологічних положень в сучасній педагогіці. Однак синергетичне обґрунтування процесу формування професійної мобільності інженерів-педагогів комп'ютерного профілю у науковій літературі не було висвітлено.

У статті обґрунтовано синергетичні основи формування професійної мобільності майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю.

В сучасному інформаційному суспільстві акцентовано увагу на необхідності застосування синергетичного підходу в освіті, оскільки в сучасній теорії педагогіки з'явилося досить багато робіт, у яких доцільність застосування методів синергетики визнається самоочевидною. В. Виненко вважає, що у педагогічній практиці прийшов час використання ідеології синергетики, синергетичного підходу, оскільки біфуркаційний механізм розвитку, в основі якого лежить процес самоорганізації, чергування хаосу і порядку, є універсальним принципом світобудови, характерним для систем самого загального виду [2].

У філософському словнику зазначається, що синергетика – сучасна теорія самоорганізації, нове світобачення, що пов'язується з дослідженням феноменів самоорганізації, нелінійності, неврівноваженості, глобальної еволюції, з вивченням процесів становлення «порядку через хаос», біфуркаційних змін, незворотності часу, нестійкості як основної характеристики процесів еволюції [7, 618].

Синергетичні засади організації освітніх систем та використання синергетичного підходу в педагогіці обґрунтовували С. Гончаренко, А. Захаров, Е. Зеєр, Л. Лузіна, Г. Малинецький, Е. Нікітіна, О. Савченко, А. Семенова, В. Сластьонін, Є Степанов, О. Сухомлиньска, А. Усольцев, М. Федорова, А. Фокшек та інші.

Синергетична освіта, подібно як і нова педагогіка, – це самоосвіта, самовизначення, які стимулюють людину на власні можливості. У зв'язку з цим зростають вимоги до професійної освіти. Синергетичний підхід до організації вищої інженерно-педагогічної освіти сприяє інтеграції

гуманітарних і технічних знань. Так, Г. Малинецький, зазначає, що розвиток синергетичного підходу потребує взаємодії фахівців природничих, гуманістичних, математичних наук, а нині ще й управлінців, експертів і педагогів [5].

Синергетика визначається сьогодні науковцями як міждисциплінарний напрям наукових досліджень, основним завданням якого є пізнання загальних закономірностей і принципів, що лежать в основі процесів самоорганізації у системах самої різної природи: фізичних, хімічних, біологічних, технічних, економічних, соціальних тощо [13, 511], як наука про взаємодію [15, 14].

Науковець Е. Нікітіна стверджує, що синергетика дозволяє відновити втрачені у процесі розвитку педагогічної теорії зв'язки з практичною реальністю, створити «комунікативний місток» поміж різними компонентами освітньої системи та її суб'єктами на основі розвитку діалогічності, відкритості, взаємодії. Синергетичний підхід до побудови освітньої системи дозволяє значно підвищити її творчий потенціал [6, 204].

«Синергетичний підхід, – на думку А. Семенової, – забезпечує можливість ліквідувати протистояння технічної, природничо-наукової та гуманітарної освіти і фундаменталізацію змісту всього навчального процесу професійної школи» [8, 73].

Однак, при використанні синергетичного підходу в галузі педагогіки потрібно врахувати, що при перенесенні методів точних наук до гуманітарної сфери виникають значні труднощі, пов'язані з формалізацією понять і процесів розвитку систем. Тому, як вважає А. Усольцев, педагогічні, зокрема дидактичні, системи доцільно відносити до синергетичних лише умовно, використовуючи при їх дослідженні тільки загальні методологічні ідеї і принципи синергетичної парадигми, хоча і це вже відкриває великі евристичні можливості [12, 88].

Проте, на нашу думку, не варто недооцінювати значення взаємодії і взаємного впливу гуманітарних і технічних наук в інженерно-педагогічній підготовці. Саме за рахунок відкритості, неврівноваженості цих двох типів підготовки виникає явище синергізму. У великому тлумачному словнику української мови синергізм трактується як співдружня дія, взаємне підсилення дії [1, 1317].

З погляду синергетики, С. Гончаренко розкриває педагогічний процес як систему, в якій педагог перестає бути «основною ланкою» надходження інформації із зовнішнього середовища, оскільки збільшення потоку інформації якраз і відбувається з нього через електронну пошту та комп'ютерні мережі. Педагог має «можливість вільно висловлювати власні думки й погляди, критично оцінювати ситуації в суспільстві, що й є причиною розробки нових методів і форм спілкування між учасниками педагогічного процесу та управління ним» [3].

На думку Е. Зеєра, методологічними принципами системи професійного розвитку є: принцип нестійкої динамічної рівноваги, принцип детермінізму та індетермінізму, принцип прогресивного та деструктивного розвитку, принцип співрозвитку особистості, освіти та професії [4, 7]. Зазначені принципи мають суто синергетичний характер.

Водночас, Є Степанов і Л. Лузіна важають, що поняття, принципи, методи і прийоми синергетичного мислення і світосприйняття є цікавими для педагогів, які постійно знаходяться і діють у світі нелінійних відкритих систем [10, 141–147].

«Використання принципів синергетики у педагогічному процесі дозволяє виявити нові факти і зв'язки, які сприяють ефективній зміні освітньої парадигми, метою якої є цілісний розвиток людини», – зазначає А. Фокшек [14]. Також авторка відносить синергетику до універсальної методологічної парадигми, в рамках якої вивчаються складні самоорганізовані системи.

Синергетика заперечує чимало з колишніх популярних канонічних практичних і дослідницьких законів традиційного навчання. З позиції синергетики з'являється потенціал пошуку універсальних принципів самоорганізації та еволюції складних систем (у тому числі й педагогічних), що своєю чергою є важливим аспектом для моделювання технологій та еволюційних процесів не лише в галузі професійної освіти, а також у політиці, економіці, екології та культурі. Синергетичний аналіз педагогічних теорій навчання та психологічних теорій інтелекту дозволяє знайти ті елементи, поєднання яких утворює цілісну методичну систему.

Використання методології пошуку і відбору механізмів і засобів навчання, технологічних розробок та їх впровадження до освітнього процесу, при яких весь цикл від пошуку до впровадження розглядається як єдина система послідовних операцій, призводять до синергетичного ефекту.

Для нашого дослідження цікавим є той факт, що нові парадигми, наукові концепції, інноваційні технології виконують роль флуктації (відхилень від середніх величин), викликають у педагогічній системі, в освітніх технологіях автоколивання. Перш ніж реалізуватися в педагогіці, вони проходять певні етапи впровадження до педагогічних систем. Зміни в фундаментальних дослідженнях переходять в зміни у прикладних науках і конкретизуються. З прикладних наук вони переходять в технологічні ланцюги педагогічних систем, з технологічних ланцюгів у технологічні

науки (мережа педагогічних подій). Змінюється фазовий портрет педагогічної системи, змінюється структура, зміст педагогічних технологій. Синергетичні вибухи, викликані інноваціями супроводжуються синергетичним ефектами, які є кількісними та якісними вимірювачами в системі освіти соціально-орієнтованої особистості. У нашому випадку таким вимірювачем виступає професійна мобільність.

Проте синергетичний ефект може бути як позитивним, так і негативним. Останній може бути наслідком і причиною деградації системи, втрати зв'язків і рівноваги.

До однієї з характерних ознак педагогічної синергетики окремі науковці відносять її інтегративність. Так, О. Сухомлиньска підкреслює правомірність застосування синергетичного підходу як міждисциплінарного напряму досліджень, що дозволяє залучити різні концепції, підходи до аналізу освітньої спрямованості педагогічних процесів [11]. В. Сластьонін, вважає, що синергетика як інтегративна, міжпредметна галузь знань дозволяє методологічно підсилити процес формування особистості студента як суб'єкта діяльності та системним чином організувати наріжні принципи протікання цієї діяльності, коли у центрі освітнього процесу постає особистість студента, який у цьому процесі займає активно-творчу позицію, виявляючи волю до самовираження і самореалізації, реалізуючи пошук індивідуальної стратегії самовизначення у житті [9, 263]. Нам імпонує бачення науковцями інтеграції (міжпредметної, міжгалузевої) у синергетичному світлі, оскільки саме такий підхід, на наше переконання, визначає специфіку і синергізм інженерно-педагогічної підготовки.

Ще однією засадничою ознакою синергетичного впливу на професійну освіту є її самоорганізація. Відкритість системи професійного розвитку на основі самоорганізації та саморозвитку виключає обмеженість, одноваріантність та замкненість професійного простору на основі динамічної самореалізації особистості в світі професій [4, 34].

У світлі нашого дослідження, в основі організації освітнього процесу у закладах вищої професійної освіти, спрямованого на формування у студентів професійної мобільності, повинні бути, на нашу думку, такі синергетичні принципи:

- відповідність змісту освіти сучасному рівню міжпредметних знань, що визначається постійним розвитком наукових знань у галузях професійної освіти та комп'ютерних технологій і вимогами відповідних професійних напрямів;
- єдність змістової і процесуальної сторони професійної підготовки;
- міжгалузева інтеграція;
- нелінійність стилю мислення, неоднозначність теоретичних конструкцій;
- поєднання раціонального та ірраціонального;
- визнання хаосу як необхідності у творчості, що призводить до самоорганізованої реальності;
- зв'язок еволюції і самоорганізації, коли пізнання зовнішньої реальності у своєму розвиткові наближатиметься до пізнання внутрішньої реальності.

Для нашого дослідження реалізація перших трьох принципів має сенс у першу чергу, коли до змісту професійної підготовки інженерів-педагогів комп'ютерного профілю включатимуться інтегровані курси (чи інтегративні модулі до навчальних дисциплін), що сприятимуть поліпшенню її якості.

Водночас, принцип єдності змістової і процесуальної сторони у нашому випадку передбачає використання у процесі підготовки комплексу різних підходів, методик, технологій, методів і форм, спрямованих на формування у студентів цілісного бачення перспектив майбутньої професійної діяльності. Цей комплекс може містити лекції, семінари, практичні заняття, тренінги, майстер-класи, зміст яких передбачає використання міжпредметних і міжгалузевих наукових знань.

Організація процесу формування професійної мобільності з урахуванням окреслених синергетичних принципів повинна створити умови для активізації ціннісно-мотиваційної сфери студентів, креативного засвоєння інтегративних інженерно-педагогічних знань за рахунок практичного засвоєння елементів майбутньої професійної діяльності. Таким чином, випускники отримають необхідну фахову підготовку для успішної роботи за різними професіями. Ці принципи забезпечують нестандартний підхід до процесу навчання, повноту і високу якість предметних знань, професійне становлення й професійну мобільність майбутнього спеціаліста через різні навчальні дисципліни.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з теоретичним і методологічним обґрунтуванням концепції системи формування професійної мобільності майбутніх інженерів педагогів комп'ютерного профілю.

Список використаної літератури

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод., допов. та CD) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ, Ірпінь : ВТФ «Перун», 2009. 1736 с.

2. Виненко В. Г. Синергетика в школе. Педагогика. 1997. № 2. С. 55–60.
3. Гончаренко С. У., Кушнір В. М., Кушнір Г. М. Методологічні особливості наукових поглядів на педагогічний процес. Шлях освіти. 2008. № 4(50). С. 2–10.
4. Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва : Издательский дом «Академия», 2006. 480 с.
5. Малинецкий Г. Г. Теория самоорганизации. На пороге IV парадигмы. *Компьютерные исследования и моделирование*, 2013, т. 5, вып. 3, С. 315–366.
6. Никитина Э. К. Управление качеством воспитания в системе подготовки современного специалиста. Ученые записки Московского гуманитарного педагогического института. Т. 4. М. : МГПИ, 2006. С. 200–211.
7. Новейший философский словарь. Сост. А. А. Грицанов. Минск : Изд. В. М. Скакун, 1998. 896 с.
8. Семенова А. В. Парадигмальне моделювання у професійній підготовці майбутніх учителів. Одеса : Юридична література, 2009. 502 с.
9. Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика. М. : Академия, 2003. 576 с.
10. Степанов Е. Н., Лузина Л. М. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. М. : ТЦ Сфера, 2002. 160 с.
11. Сухомлинська О. В. Рефлексії про генезу духовності в контексті виховання на шляху до синтезу парадигм. Історико-педагогічний альманах. Київ, Умань, 2005. Вип. 1. С. 5–29.
12. Усольцев А. П. Синергетика дидактических систем. Понятийный аппарат педагогики и образования. Е. В. Ткаченко, М. А. Галагузова (Ред.). М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. Вып. 5. С. 84–97.
13. Философский словарь. И. Т. Фролова (Ред.). М. : Республика, 2001. 719 с.
14. Фокшек А. В. Системний та синергетичний підходи у моделюванні сучасного педагогічного процесу. Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. 2011. № 6. С. 213–220.
15. Хакен Г. Тайны природы. Синергетика: учение о взаимодействии. Москва – Ижевск : Институт компьютерных исследований, 2003. 320 с.

Referenses

1. Busel, V. T. (Ed.). (2009). *Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy.* [*A great explanatory dictionary of modern Ukrainian*]. Kyiv, Irpin : VTF «Perun» [in Ukrainian].
2. Vinenko, V. G. (1997). *Sinergetika v shkole* [*Synergetics at school*]. Pedagogika, 2, 55–60 [in Russian].
3. Honcharenko, S. U., Kushnir, V. M., Kushnir, H. M. (2008). *Metodolohichni osoblyvosti naukovykh pohliadiv na pedahohichnyi protses* [*Methodological features of scientific views on the pedagogical process*]. Shliakh osvity, 4(50), 2–10 [in Ukrainian].
4. Zeer, E. F. (2006). *Psikhologiya professionalnogo razvitiya* [*Psychology of professional development*]. Moskva : Akademiya [in Russian].
5. Malineckiy, G. G. (2013). *Teoriya samoorganitsacii. Na poroge IV paradigmy* [*Theory of self-organization. On the threshold of IV paradigms*]. Kompyuternye issledovaniya i modelirovanie, Vol. 5, issue 3, 315–366 [in Russian].
6. Nikitina, E. K. (2006). Upravlenie kachestvom vospitaniya v sisteme podgotovki sovremennogo spetsialista [Quality management of education in the training system of a modern specialist]. Uchenye zapiski Moskovskogo gumanitarnogo pedagogicheskogo instituta (Vol. 4., pp. 200–211). Moskva : MGPI [in Russian].
7. Grieianov, A. A. (Ed.). (1998). *Noveyshiy filosofskiy slovar* [*Newest Philosophical Dictionary*]. Minsk : V. M. Skakun [in Russian].
8. Semenova, A. V. (2009). *Paradyhmalne modeliuvannia u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv* [*Paradigmatic modeling in the training of future teachers*]. Odesa : Yurydychna literatura [in Ukrainian].
9. Slastenin, V. A., Isaev, I. F., Shiyanov, E. N. (2003). *Pedagogika* [*Pedagogy*]. Moskva : Akademija [in Russian].
10. Stepanov, E. N., Luzina, L. M. (2002). *Pedagogu o sovremennykh podkhodakh i kontseptsiyakh vospitaniya* [*Educator about modern approaches and concepts of education*]. Moskva : Sfera [in Russian].
11. Sukhomlynska, O. V. (2005). *Refleksii pro henezu dukhovnosti v konteksti vykhovannia na shliakhu do syntezu paradyhm* [*Reflections on the origins of spirituality in the context of education towards a synthesis paradigm*]. Istoryko-pedahohichnyi almanakh (Issue 1, pp. 5–29). Kyiv, Uman [in Ukrainian].
12. Usoleiev, A. P. (2007). *Sinergetika didakticheskikh sistem* [*Synergetics of didactic systems*]. In E. V. Tkachenko, M. A. Galaguzova (Eds.). Ponyatiynyy apparat pedagogiki i obrazovaniya (issue 5, pp. 84–97). Moskva : VLADOS [in Russian].
13. Frolova, I. T. (Ed.). (2001). *Filosofskiy slovar* [*Philosophical dictionary*]. Moskva : Respublika [in Russian].
14. Fokshek, A. V. (2011). *Systemnyi ta synerhetychnyi pidkhody u modeliuvanni suchasnoho pedahohichnoho protsesu* [*Systematic and synergistic approaches in modeling of modern pedagogical process*]. Naukovyi visnyk Melitopolskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho, 6, 213–220 [in Ukrainian].
15. Haken, G. (2003). *Tajny prirody. Sinergetika: uchenie o vzaimodeystvii* [*The mysteries of nature. Synergetics: the doctrine of interaction*]. Moskva – Izhevsk : Institut kompyuternykh issledovaniy [in Russian].

Олег Малышевский. Синергетические основы формирования профессиональной мобильности инженеров-педагогов компьютерного профиля

В статье обоснованы синергетические основы формирования профессиональной мобильности будущих инженеров-педагогов компьютерного профиля. Выяснено, что синергетика рассматривается учеными как междисциплинарное направление исследований открытых, неуравновешенных и нелинейных систем с целью изучения процессов самоорганизации и саморазвития общественных, социальных и психолого-педагогических явлений. Отмечено целесообразность использования синергетического подхода в организации высшего инженерно-педагогического образования. Определено, что этот подход предопределяет исследование процесса формирования профессиональной мобильности инженеров-педагогов компьютерного профиля как открытой, сложной системы, способной к самоорганизации, которая согласуется с идеями открытости, самовыражения и самореализации личности и обеспечивает прогнозирование, выдвижение стратегических профессиональных целей.

Ключевые слова: синергия, синергетика, синергетический подход, синергетические принципы, интегративность, инженеры-педагоги компьютерного профиля, профессиональная мобильность.

Oleh Malyshevskyi. Synergetic principles of professional mobility formation of engineers-teachers in the area of computer technology

The article substantiates the synergetic basis of professional mobility formation of engineers-teachers in the area of computer technology. It has been found that synergetics is considered by scientists as an interdisciplinary research field of open, unbalanced and nonlinear systems in order to study the processes of self-organization and self-development of social and psychological-pedagogical phenomena. It has been emphasized on the feasibility of using a sensory approach in the higher engineering and pedagogical education organization. It has been determined that this approach leads to the process study of professional mobility formation of engineers-teachers in the area of computer technology as an open, complex system capable of self-organization, which is consistent with the ideas of individual's openness, self-expression and self-realization and provides forecasting and strategic goals.

The synergetic principles that underpin the professional mobility of future engineers-teachers in the area of computer technology have been outlined. The key principles include: the education content relevance to the current level of cross-curricular knowledge in vocational education sphere and computer technology; unity of substantive and procedural aspect of vocational training; cross-industry integration.

It has been emphasized that the process organization of professional mobility formation, taking into account synergetic principles, creates conditions for activation of students' value-motivational sphere and assimilation of integrative engineering and pedagogical knowledge due to the practical elements assimilation of future professional activity.

It has been noted that the synergistic approach use to learning is especially effective in the information technology sphere. A synergistic approach in the training of engineers-teachers in the area of computer technology encourages students to seek and perceive professional information independently, to organize the professional development process.

Key words: synergy, synergetics, synergetic approach, synergetic principles, integration, engineers-teachers in the area of computer technology, professional mobility.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-161-164
УДК 78.071.2.087.68.03](477):930.1

Анатолій МАРТИНЮК

Кандидат мистецтвознавства кафедри мистецьких дисциплін і методик навчання ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», м.Переяслів-Хмельницький, Україна

УКРАЇНСЬКА ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВА ШКОЛА СУЧАСНОСТІ: ДЖЕРЕЛОЗНАВЧІ СТУДІЇ

У статті розглядається українська диригентсько-хорова школа сучасності в обговоренні наукових досліджень. Розкриваються теоретичні й практичні аспекти сучасних педагогічних та мистецтвознавчих досліджень. Виявлено, що традиції української диригентсько-хорової школи сприяють розвитку музично-педагогічної спадщини вітчизняних педагогів в системі сучасної освіти. Окреслено, що навчальний процес української диригентсько-хорової школи відіграє основну роль у реформуванні мистецької освіти вищих навчальних закладів в Україні. Акцентується твердження щодо необхідності застосування у навчальному процесі вітчизняної диригентсько-хорової школи сучасності відповідних педагогічних функцій.

Ключові слова: диригентсько-хорова школа, освіта, навчальний процес, педагогічні функції.

Сучасний період оновлення суспільства, духовного відродження нашого суспільства вимагає формування високо освіченого, духовного молодого покоління, якому буде доручене управління різними сферами народного господарства країни, зокрема, нові пошукі у педагогічній науці. Державна національна програма "Освіта" визначила магістральну лінію розвитку освіти в Україні, пріоритетні напрямки і можливості постійного духовного вдосконалення особистості, розвитку її інтелектуального та культурного потенціалу як найвищої цінності нації. На сучасному етапі актуальною постає проблема гармонійного, всебічного розвитку особистості в умовах докорінної перебудови навчально-виховного процесу в учбових закладах. У цих умовах особливої уваги набуває вирішення питань щодо теорії та методики мистецької освіти, теоретичних й практичних аспектів мистецтвознавчих та педагогічних досліджень, сучасних процесів розвитку мистецької освіти та національного мистецтва, музично-педагогічні спадщини вітчизняних педагогів в системі сучасної освіти, ролі вищих навчальних закладів у реформуванні мистецької освіти в Україні.

Становлення традицій української диригентсько-хорової школи започаткували відомі педагоги, мистецтвознавці, хорові диригенти, такі як: М. Березовський, Д. Бортнянський, М. Лисенко, М.Леонтович, Ф. Колеса, Н.Ніжанківський та ін.

Якщо звернутись до історичних фактів української диригентсько-хорової школи, то побачимо цікавий феномен: розвиток вокально-хорового виконавства та створення різноманітних співочих товариств були причетними до прогресу національно-громадських ідей.. Вивчення тривалого історичного шляху існування вітчизняної диригентсько-хорової школи зумовило значні обсяги використаних для його дослідження джерел. Так, на підставі науково-методичної літератури музичного розвитку України, та окремих її регіонів було визначено передумови становлення вітчизняної диригентсько-хорової школи та напрямки її вивчення. Можливість розгляду початкових етапів розвитку української диригентсько-хорової школи визначена історичними документами, збереженими в архівах, публікаціями періодичних видань, даними особистих архівів сучасників, інформацією окремих видань та інтерв'ю. Рівень розвитку вітчизняної диригентсько-хорової школи сучасності дозволив застосувати в аналізі надбання педагогічних досліджень з наближених до теми вивчення питань. Матеріали сучасних періодичних видань використано у даної статті як додаткову характеристику української диригентсько-хорової школи, свідчення його здобутків.

Отже, метою нашої статті є висвітлення української диригентсько-хорової школи в обговоренні сучасних досліджень.

Розглядаючи процес сучасного етапу розвитку вітчизняної диригентсько-хорової школи обумовили наукові праці, дослідження видатних педагогів, музикознавців, хорових диригентів: А.Авдієвського, І.Бермес, М.Бурбан, І.Гулеско, А.Козир, А.Лащенко, О.Михайличенка, П.Ніколаєнко, В.Рожка, А.Соколової та інших дослідників.

Так, хорове мистецтво як важлива складова національної музичної культури стало об'єктом дослідження в монографії Ірини Бермес "Український хоровий спів як соціокультурне явище" [1], а також в дисертації вченого на здобуття наукового ступеня доктора мистецтвознавства "Український хоровий рух у контексті

соціокультурних процесів XIX-початку XXI століття" [2]. Метою дисертаційного дослідження стало розкриття засад українського хорового руху в націєтворчих, культурно -історичних, художньо-естетичних та специфічно музичних вимірах. Наукова новизна дослідження полягає в теоретичному осмисленні ментальних підвалин національного хорового мистецтва та виявленні історичних передумов його становлення і розвитку; встановленні періодизації хорового руху XX ст, та простеженні його спільних і відмінних ознак на Сході та Заході України; розкритті динаміки розгортання хорових процесів у складних умовах суспільно-політичного життя XIX – початку XX ст; введені до наукового обігу широкого кола рукописних і друкованих першоджерел.

Концептуальною для сучасного хорознавчого музикознавства є монографія А.П. Лащенка "Хоровая культура: аспекты изучения и развития" [6]. Авторське бачення розвитку хорової культури охоплює спектр важливих проблем: хорові школи – виконавські напрями – хорове мислення – хорове інтонування – організація хорової справи.

Важливим джерелом для вивчення хорової культури є монографія Михайла Бурбана "Українські хори та диригенти" [3]. У цьому надзвичайно змістовному науковому дослідженні зроблена спроба об'єднати різноманітні аспекти генези та історичних відомостей про національну хорову культуру . Найбільшим за своїм обсягом є розділ, присвячений українським диригентам від давнини до сучасності. Розлогі відомості, велика кількість яких з ідеологічних міркувань були мало відомими або забутими, стають підґрунтям для подальших енциклопедичних досліджень хорового мистецтва.

Для формування хорознавчого напрямку в українському музикознавстві велике значення мають ґрунтовні науково-методичні праці Інесси Гулеско. Однією з праць, яка яскраво засвідчує тенденцію до зростання наукового рівня сучасного хорознавчого музикознавства, є навчальний посібник вченого "Національний хоровий стиль" [4].

Підрозділ 6.2. докторської дисертації Г.Карась "Культурний діалог "Україна-діаспора" присвячено векторам взаємодії діаспори з Україною, встановлено періодизацію та особливості цієї взаємодії. Зроблено загальний висновок про те що, "Культурний діалог "Україна-діаспора" впродовж XX ст. зазнавав двостороннього суспільно-політичного впливу, а тому мав періоди піднесення і спаду, характеризувався різними формами співпраці. Завдяки взаємодії українців материкової України та представників діаспори національна музична культура ввійшла у світовий контекст, її культурне поле збагатилося новими артефактами" [5, с. 32].

Теоретичну основу для створення нових навчальних курсів у сфері диригентської педагогіки становлять наукові праці академіка Володимира Рожка. Своєю змістовною наповненістю вирізняється його навчальний посібник "Історія диригентського виконавства: творчість Стефана Турчака" [7]. В цій ґрунтовній праці представлено цілісну концепцію курсу історії диригентського виконавства. Основні положення цієї книги мають теоретичну значущість, зважаючи на те, що історія диригентського мистецтва як наукова галузь мистецтвознавства і навчальна дисципліна перебувають у процесі свого самовизначення. Її основними складовими є, на думку вченого, становлення і розвиток теорії і методики диригування, історія диригентського виконавства, формування системи диригентсько-хорової освіти [7, с.3]. Серед авторів сучасних дисертацій, певною мірою дотичних до проблеми диригентсько-хорової освіти, слід згадати таких науковців як, Д.Бондаренко (тема наукового дослідження "Формування адаптивної готовності майбутніх учителів музики до диригентсько-хорової діяльності"); І. Гавран (тема наукового дослідження "Формування педагогічної емпатії майбутніх учителів музики в процесі диригентсько-хорової підготовки"); Л.Ярошевська, (тема наукового дослідження "Методика диригентсько-хорової підготовки майбутнього вчителя музики на основі традицій Одеської хорової школи") та інші. Науковці висвітлюють у своїх працях українську диригентсько-хорову школу як необхідну освітню галузь у формуванні творчої особистості. Отже, наведений аспект досліджень української диригентсько-хорової школи сучасності пропонує змістовне оновлення навчальних дисциплін, створення нових програм, апробацію нових методів й методик і, навіть, про інтенсивний перегляд і перебудову концепції освіти та виховання фахівця.

Зазначимо, що диригування – це не лише система м'язових рухів, а й складний, багатогранний комплекс знань, навичок, вмінь, система взаємодії диригента з музичним колективом. Процес диригентсько-хорового навчання містить у собі безліч специфічних складностей, зумовлених певними особливостями психологічної сфери особистості.

У даному контексті представляють інтерес ідеї щодо організації навчального процесу хорового диригування, підготовки майбутніх фахівців на основі можливостей способів взаємодії з художніми образами в галузь міжособистісного діалогу. Вони ґрунтуються на положенні про

важливість у формуванні культури спілкування, педагогічної майстерності фахівця, якої не можна навчитись за підручником. Її передумова – відвертість педагога до спілкування, розуміння і використання у навчальному процесі новітніх технологій. Саме такі особистісні якості розвиваються під впливом спілкування з художнім твором, що за своєю природою є діалогом, партнерами якого виступають не лише реальні суб'єкти, а й їх образно-художні моделі.

Науковці окреслюють коло тих явищ, які об'єднані поняттям українська диригентсько-хорова школа. Висловлюється думка про те, що цей термін асоціюється передусім з інституціями освіти й виховання. На нашу думку, функціональне призначення української диригентсько-хорової школи усвідомлюється в диспонуванні п'яти функцій: пізнавальної, комунікативної, гедоністичної, творчо-діяльнісною та дидактичної.

Накопичення та систематизація певного духовно-практичного досвіду становить зміст пізнавальної функції. Ця функція охоплює два аспекти: зовнішній (творчий досвід стає надбанням соціокультурної практики) і внутрішній (напрацювання школи спрямовуються на подальше розкриття власного феномену). Спадкоємність поколінь і самої сфери духовно-практичної діяльності забезпечує комунікативна функція. Гедоністична функція сприяє розумінню природи музичного мистецтва, здатності співпереживати, оцінювати художній зміст твору у навчальному процесі. Творчо-діяльнісная функція полягає у проникненні виконавця в художню сутність музичного твору та створенні ідеального уявлення у свідомості виконавця, як вміння художньо-емоційно відтворювати образний зміст хорових творів в умовах навчальних занять і сценічного втілення. Змістовна наповненість дидактичної функції полягає в особливостях передачі набутого досвіду, яка здійснюється педагогами в системі освіти та виховання. Проте, є кількість наукових досліджень та результатів практичної роботи керівників хорового мистецтва щодо методики застосування педагогічних функцій у навчальному процесі диригентсько-хорової підготовки майбутніх музикантів.

Відповідно до зазначених функцій ми спробуємо розробити основу у навчальному процесі. Аналіз наукових джерел свідчить, що питання впровадження у навчальний процес української диригентсько-хорової школи майбутнього фахівця музичного мистецтва не була предметом спеціального вивчення. Поза увагою дослідників залишилась саме методика їх впровадження, що в першу чергу, може стати фундаментальним підґрунтям становлення особистості вчителя-музиканта, забезпечить більш глибоке цілісне розуміння, пізнання музичного мистецтва взагалі і на цій основі – її гармонійний розвиток в умовах існуючої освітньої системи.

Таким чином, аналіз наукової мистецтвознавчої та музично-педагогічної літератури дає можливість узагальнювати, що певний матеріал сприяє розвитку вокальних вмінь в хоровому колективі, формуванню диригентсько-хорових навичок, художнього смаку, інтересу, любові до хорової музики. Все це переконало нас в актуальності даної проблеми, вирішення якої може бути саме тією основою, що інтегрує всі види музично-естетичних знань, об'єднує всі компоненти вокально-хорової діяльності студента. Оперуючи новітніми технологіями навчання, студент вдосконалює пошукову, творчу діяльність, піднімається на новий ступінь пізнання, активізує творчу діяльність, самостійність, зацікавленість у своїй роботи.

Узагальнюючи викладене вище зазначимо, що визначені нами відповідні педагогічні функції у навчальному процесі забезпечує вивчення диригентсько-хорових дисциплін, послідовне вдосконалення основ професійного зростання особистості майбутнього фахівця; застосування емоційної взаємодії, що впливатиме на результат творчого процесу; спонукання майбутніх фахівців до творчого активності та самовираження на всіх етапах практичної діяльності; взаємозв'язок та послідовність впровадження методики визначеного нами феномена на різних етапах музично-педагогічної діяльності.

Перспективою подальшого розгортання досліджуваної проблеми є розробка методики впровадження української диригентсько-хорової школи у навчальний процес педагогічних вищих навчальних закладів.

Список використаних джерел

1. Бермес І. Український хоровий спів як соціокультурне явище: монографія / Ірина Бермес. – Дрогобич: Посвіт, 2013.
2. Бермес І. Український хоровий рух у контексті соціокультурних процесів XIX-початку XXI століття: автореф. дис. … д-ра мистецтвознавства: 26.00.01 / Бермес Ірина Лаврентіївна; Нац. акад. кер. кадрів культури і мистецтв. – Київ, 2014. – 36 с.
3. Бурбан М.І. Українські хори та диригенти / Михайло Бурбан. – Дрогобич: Посвіт. – 672 с.
4. Гулеско 1.1. Національний хоровий стиль: Навчальний посібник / І.І. Гулеско. – Харків: ХДІК, 1994. – 108 с.
5. Карась Г. Музична культура української діаспори у світовому часопросторі XX століття: монографія / Г.В. Карась. – Івано- Франківськ: Тіповіт, 2012. – 1164 с.
6. Лащенко А.П. Хоровая культура: аспекты изучения и развития / А.П. Лащенко. – К.: Музична Україна, 1989. – 136 с.

7. Рожок В. Історія українського диригентського виконавства: творчість Стефана Турчака: навчальний посібник / Володимир Рожок; до 100-річчя Національної музичної академії України імені П.І. Чайковського. – Київ: НМАУ ім. П.І. Чайковського, 2013. – 328 с.

Reference

1. Bermes, I. (2013). *Ukrainian choral singing as a socio-cultural phenomenon* Drohobych: The Dawn. [in Ukraine].
2. Bermes, I.(2014). *Ukrainian choral movement in the context of socio-cultural processes of the nineteenth-early twentieth century* Kyiv. [in Ukraine].
3. Burban, M. *Ukrainian choirs and conductors* Drohobych: The Universe. [in Ukraine].
4. Gulesco, 1. (1994). *National Choral Style* Kharkiv: KhDIK. [in Ukraine].
5. Karas, G. (2012). *Musical culture of the Ukrainian diaspora in the world time space of the XX century* Ivano-Frankivsk: Tipovit. [in Ukraine].
6. Lashchenko, A. (1989). *Choral Culture: Aspects of Study and Development* Kyiv : Musical Ukraine. [in Ukraine].
7. Rozhok, V.(2013). *History of Ukrainian Conducting Performance: Creativity of Stefan Turchak* Kyiv: NMAU them. PI Tchaikovsky. [in Ukraine].

Анатолий Мартынюк. Украинская дирижерско-хоровая школа современности: источниковедческие студии

В статье рассматривается украинская дирижерско-хоровая школа современности в обсуждении научных исследований. Раскрываются теоретические и практические аспекты современных педагогических и искусствоведческих исследований. Выявлено, что традиции украинского дирижерско-хоровой школы способствуют развитию музыкально-педагогического наследия отечественных педагогов в системе современного образования. Определены, что учебный процесс украинского дирижерско-хоровой школы играет основную роль в реформировании художественного образования высших учебных заведений в Украине. Акцентируется утверждение о необходимости применения в учебном процессе отечественной дирижерско-хоровой школы современности соответствующих педагогических функций.

Ключевые слова: дирижерско-хоровая школа, образование, обучающий процесс, педагогические функции.

Anatolii Martyniuk. Ukrainian conductor-choir school of modernity: sources studies

In the article it is discussed Ukrainian choral conductor school of modernity in the discussion of scientific researches. It is described the theoretical and practical aspects of modern pedagogical and artistic researches. The study of long historical way of existence of domestic choral conductor school resulted in a significant volume of sources used for its research. It is revealed that the traditions of Ukrainian choral conductor school contribute to the development of musical and pedagogical legacy of domestic teachers in the modern education system. The given aspect of studies of the Ukrainian choral conductor school of modernity provides a comprehensive update of the academic subjects in full program material, creating of new programs, testing new methods and techniques, and even on intensive revision and restructuring of education concept and education of a specialist.

Choral conducting is not only a system of muscle movements, but a complicated multifaceted complex of factors, the interaction between a conductor and the choir. The process of conducting and choral training contains lots of specific difficulties, due to certain peculiarities of the psychological sphere of the personality. Training process of Ukrainian choral conductor school plays a major role in the reform of art education in higher educational institutions in Ukraine. It is emphasized the statement about the necessity of application in educational process of domestic choral conductor school of modernity the relevant pedagogical functions, namely: cognitive, communicative, hedonistic, educational and creative-active.

Thus, the scientific analysis of the musical and pedagogical literature provides the opportunity to generalize the material on the development of vocal skills in the choir, the formation of the conducting and choral skills, artistic taste, interest, love for choral music. However, there is not enough scientific researches and results of practical work of leaders of choruses by the method of application of the pedagogical functions of education in the process of future musicians' conducting and choral training. All this has convinced us of the urgency of this problem, the solution of which might be exactly the platform for integrating all kinds of musical and aesthetic knowledge, bringing together all the components of vocal and choral activities of the student.

Generalizing the mentioned above, it should be noted that the identified relevant pedagogical functions in the educational process are provided by studying of conducting and choral disciplines, the consistent improvement of the foundations for professional growth of a future specialist personality; the use of emotional interaction that will influence the result of the creative process; motivation of future specialists to creative activity and expression at all stages of the practical activity; the relationship and consistency of implementation of the methodology of the determined phenomenon at different stages of musical-pedagogical activity.

Keywords: conducting and choral school, education, educational process, pedagogical functions.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-165-170
УДК 378

Ірина МЕЛЬНИЧУК

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки вищої школи та суспільних дисциплін
Тернопільського національного медичного університету
імені І. Я. Горбачевського МОЗ України, м. Тернопіль, Україна
e-mail: ir.melnychuk@gmail.com

РОЗВИТОК ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

У статті аргументовано, що проблема розвитку інклюзивної освіти розглядається на міжнародному та вітчизняному законодавчому рівні, а також науковцями та дослідниками, які презентують власне бачення оптимізації освіти осіб з особливими потребами. Створення системи інклюзивної освіти є результатом підвищення уваги до реалізації прав кожної людини. Основні положення міжнародної та вітчизняної законодавчої бази враховуються в організації інклюзивної освіти в Україні. Основою інклюзивної освіти є надання особам з особливими потребами допомоги і сприяння розвитку їхніх здібностей для входження в нормальне життя суспільства.

Ключові слова: законодавчо-правові акти, декларація, особи з особливими потребами, інклюзивна освіта, інклюзивна навчання.

На сучасному етапі розвитку демократичного суспільства особливої значущості набуває проблема рівного доступу до освітніх послуг усіх громадян, зокрема, осіб з особливими потребами, навчання яких здійснюється завдяки організації інклюзивної освіти. Для вирішення означеної проблеми на державному рівні спостерігається врахування міжнародних і вітчизняних законодавчих документів, активне прийняття яких відбувається з другої половини ХХ століття. У законодавчо-правових актах акцентується увага на різнопланових аспектах організації освіти осіб, які не завжди мають змогу навчатися у традиційних умовах. Так, у Декларації про права розумово відсталих осіб (1971 р.) підкреслюється важливість не лише медичного обслуговування та лікування таких осіб, а й створення умов для розвитку їхніх здібностей та можливостей, реалізація права на освіту, навчання, відновлення працездатності, права розвивати свої здібності та можливості *(п. 2).* Зміст Декларації спрямований на те, щоб допомогти розумово відсталим людям розвинути свої здібності, сприяючи їх участі в активному житті *[3]. Відтак проблему* розвитку інклюзивної освіти в Україні намагаються вирішити як державотворці, так і науковці та дослідники, які презентують власне бачення оптимізації освіти осіб з особливими потребами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що за останні роки вийшли з друку начальні посібники, в яких розкриваються основи інклюзивної освіти (А. Колупаєва [8], М. Порошенко [9] та ін.). Дослідники аналізують соціокультурний контекст змін в освіті осіб з особливими потребами в Україні. (О. Таранченко [12]); аргументують специфіку стратегій викладання в інклюзивному навчальному закладі (Е. Данілавічютє [2]); апробовують і доводять ефективність використання інноваційних технологій в інклюзивній освіті (І. Гевко [1]) та ін. Різні аспекти організації інклюзивної освіти в Україні та закордоном досліджують А. Арендарук, О. Барно, В. Болдирєва, О. Гаяш, В. Гладуш, Т. Дегтяренко, С. Іноземцева, Н. Марковська, Л. Миськів, В. Павленко, О. Федоренко та ін.

Загострена увага до означеної проблеми потребує державницького підходу до її вирішення, систематичного та всебічного аналізу сучасних тенденцій у пошуку шляхів оптимізації інклюзивного навчання. Відтак актуалізується узагальнення основних прогресивних ідей в організації інклюзивної освіти, що визначено основним завданням написання статті.

Світова практика організації інклюзивної освіти започаткована з 70-х років ХХ ст. Її розвиток відбувався в напрямі визначення переваг та дослідження економічної вигоди навчання осіб з особливими потребами та широкого висвітлення окреслених проблем у пресі. Створення системи інклюзивної освіти є результатом підвищення уваги до реалізації прав кожної людини [4]. Так, у Декларації про права інвалідів, прийнятої резолюцією XXX сесії Генеральної Асамблеї ООН (9.12.1975 р.), окреслено спрямованість діяльності цієї організації на захист прав та інтересів осіб, які не можуть самостійно забезпечити повністю або частково потреби нормального особистого і/або соціального життя внаслідок вроджених чи набутих вад або своїх фізичних чи розумових здібностей [3]. У документі вказується на обов'язки держав-членів ООН діяти спільно та індивідуально на основі співпраці в цілях сприяння підвищенню рівня життя всіх членів суспільства. Засадничими чинниками такої діяльності визнаються

права, основні свободи, принципи гідності і цінності людської особистості та соціальної справедливості. У резолюції згадуються принципи Декларацій прав людини, дитини, розумово відсталих осіб. Визначені права пов'язуються з нормами соціального прогресу, проголошених у документах і рекомендаціях Міжнародної організації праці, резолюціях ООН з питань освіти, науки та культури, ВООЗ, та інших організацій. У документі згадується Декларація соціального розвитку і прогресу, де підкреслюється необхідність захисту прав, забезпечення достатку і відновлення працездатності людей з фізичними та розумовими вадами [3]. Основні положення Декларації враховуються в організації інклюзивної освіти в Україні, позаяк в їхній основі – надання таким особам допомоги і сприяння розвитку їхніх здібностей для входження в нормальне життя суспільства.

Зазначимо, що прийняті в Декларації положення, не розглядаються як незмінні постулати. Якщо в 1975 році в означеній Декларації про права інвалідів вноситься тлумачення виразу «інвалід», окреслюються їхні громадянські та політичні права (наприклад, на заходи, призначені для набуття такими особами якомога більшої самостійності; на медичне, психічне чи функціональне лікування, на відновлення здоров'я і становище в суспільстві, на освіту, на послуги з працевлаштування та ін., які сприятимуть їхній соціальній інтеграції або реінтеграції), то в сучасних документах дещо змінюється смислове наповнення понятєво-термінологічного апарату. Так, у Законі України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України» (від 19.12.2018 р.) вказується, що в усіх законодавчих актах, де згадуються слова «інваліди», «діти-інваліди», необхідно внести зміни і використовувати терміни «особи з інвалідністю» і «діти з інвалідністю». Таке тлумачення акцентує увагу на тому, що «особи з інвалідністю» і «діти з інвалідністю» – це такі самі представники суспільства, як і інші дорослі особи та діти, які мають певні ознаки («з інвалідністю»), що можна розглядати як тимчасову або не основну, другорядну властивість. І хоча таке термінологічне уточнення відбулося в законодавчій базі України лише в 2018 році, проблема рівності в житті таких людей з іншими членами суспільства підкреслювалася в міжнародних документах ще з минулого століття: в Конвенція ООН про права дитини (1991 р.), у Стандартних правилах забезпечення рівних можливостей для інвалідів, прийнятих Генеральною Асамблею ООН (1993 р.), Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю (2009 р.) та ін.

Проблема соціалізації осіб з особливими потребами (з інвалідністю), починаючи з дитячого віку, зумовила розробку в Україні низки законодавчих актів. Так, рішенням Колегії міністерства освіти і науки (МОН) України та Президії академії педагогічних наук (АПН) України узгоджено зміст Концепції державного стандарту спеціальної освіти дітей з особливими потребами (1999 р.). У документі вказується, що концептуальні ідеї пропонованого стандарту базуються на положеннях Конституції України, Законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», на досягненнях вітчизняної і зарубіжної дефектологічної науки, на результатах експериментальних досліджень, національних традиціях нашого суспільства [11].

Провідні науковці педагогічної галузі (АПН) та представники МОН України вказували, що специфіка психічного і фізичного розвитку дітей з особливими потребами (чи з певними проявами інвалідності) зумовлює необхідність спеціальної організації та використання оптимальних та ефективних методів навчання і виховання таких дітей. Спеціальна освіта забезпечить дітям з особливими потребами (з порушеннями зору, слуху, з мовною патологією, з розумовою недостатністю, затримкою психічного розвитку, дитячим церебральним паралічем та ін.) рівні можливості для отримання ранньої корекційної допомоги, здобуття освіти [11]. Однак, як вказується в документі, для організації такого навчання недоречним є використання відповідних стандартів освіти і програмно-методичної документації, розробленої для загальноосвітніх шкіл. Тому на вказаному етапі розвитку інклюзивної освіти (1999 р.) з метою надання освітніх послуг і здебільшого спеціальної допомоги таким дітям увага зосереджувалася на створенні діагностично-реабілітаційних або навчально-реабілітаційних центрів, дитсадків-шкіл-інтернатів, навчально-виховних комплексів, класів інтегрованого навчання та ін.

Проте не завжди в таких закладах можна було створити індивідуальні умови для дітей з різними пізнавальними та фізичними можливостями. Науковці вказували про складність одночасного врахування таких чинників:

- укомплектування класів фахівцями-дефектологами відповідно до потреб дитини;
- забезпечення спеціальних навчально-виховних закладів відповідною навчально-методичною літературою;
- забезпечення дітей засобами індивідуальної корекції та оснащення класів візуальними приладами, спеціальною корекційною апаратурою і комп'ютерною технікою (з видимою мовою – для дітей з порушенням слуху, з озвученою мовою – з порушенням зору та ін.) [11].

Таким чином, актуалізувалася необхідність визначення нових концептуальних підходів до спеціальної освіти, уточнення стратегії і тактики її оптимальної організації та оновлення. Відтак закріплюється варіативність змісту спеціальної освіти, її орієнтація на створення оптимальних умов для самовизначення кожного учня відповідно до його пізнавальних можливостей.

Міжнародні законодавчі акти, які стосуються організації життєдіяльності та освіти осіб з особливими потребами, набирають чинності в Україні. Так, Конвенція про права осіб з інвалідністю підписана в ООН у 2006 році з 2010 року почала діяти в Україні. Важливим у прийнятій Конвенції є не лише акцентуація уваги на задоволенні освітніх проблем таких людей, а й на вихованні в дітей, починаючи з раннього віку, шанобливого ставлення до прав осіб з інвалідністю [6].

Особлива увага в Конвенції приділяється праву осіб з інвалідністю на освіту (с. 24). Для реалізації такого права без дискримінації й на підставі рівності можливостей держави-учасниці забезпечують інклюзивну освіту на всіх рівнях і навчання впродовж усього життя, наголошуючи на тому, що особи з інвалідністю не повинні виключатися через інвалідність із системи загальної освіти, а діти з інвалідністю – із системи безплатної та обов'язкової початкової або середньої освіти [6]. Важливим аспектом інклюзивної освіти є навчання осіб з інвалідністю та спеціалістів, що з ними працюють, навичкам мобільності (ст. 20). Таким чином реалізуються вимоги гуманізації спеціальної освіти, її відкритості, соціальної орієнтації і створення умов для адаптації учнів з особливими потребами й інтеграції в суспільство на основі організації інклюзивної освіти.

У літературних джерелах витоками терміну «інклюзивна освіта» визначено Саламанську декларацію, прийняту на Всесвітній конференції в 1994 році за підтримки ЮНЕСКО. Нині інклюзивна освіта розглядається в Україні як «комплексний підхід забезпечення рівного доступу до якісної освіти шляхом організації навчання дітей у закладах освіти на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей у навчально-пізнавальній діяльності» [9, 13]. Основною ознакою інклюзивної освіти є те, що діти з особливими потребами не навчаються індивідуально окремо від інших учнів, а освітні потреби таких осіб забезпечуються шляхом їхньої участі в процесі навчання інших здорових дітей. Таким чином інклюзивна освіта спрямовується на організацію такого освітнього середовища, в якому можуть реалізовуватися потреби і можливості кожної дитини.

Щоб не створювати бар'єрів здобуття освіти кожною дитиною, незалежно від того, які особливі потреби вона має, англійські науковці (Т. Бут і М. Ейнскоу) ввели поняття «індекс інклюзії», що має такі ознаки: інклюзивна культура, інклюзивна політика та інклюзивна практика. Інклюзивна культура базується на формуванні ціннісних орієнтацій усіх учасників освітнього процесу (створення доброзичливого середовища, мотивація учнів до співпраці та взаємодопомоги). Інклюзивна політика сприяє розробці стратегії створення такого інклюзивного освітнього середовища, яке базується на окреслених цілях і принципах керівництва в закладі освіти, де враховуються особливості розвитку кожної дитини. Інклюзивна практика відображається в співпраці вчительського та учнівського колективів з урахуванням інклюзивних цінностей та інклюзивної політики у створенні інклюзивного освітнього середовища.

Початковим етапом створення такого середовища є організація інклюзивних шкіл і класів у закладах загальної середньої освіти. Основними чинниками успішної організації їхньої роботи є:

- адаптація освітніх програм, навчального середовища, методів і форм роботи учителів із залученням батьків, медичного персоналу і консультантів;
- співпраця з фахівцями соціальних служб і фахівцями медицини;
- поглиблення виховного впливу в учнівському колективі з метою формування в школярів толерантності, емпатії, доброзичливого ставлення до оточуючих тощо.

Важливими результатами інклюзивної освіти є усвідомлення всіма її учасниками можливих переваг для такого навчання:

- для батьків учнів з особливими потребами – це можливість навчати дітей за місцем проживання, щоб не віддавати їх у спеціалізовані заклади освіти на тривалий час; брати участь в ухваленні рішень щодо навчання [9, 16];
- для учнів з особливими потребами – можливість соціалізації серед однолітків;
- для інших школярів – формування вмінь налагоджувати взаємини з іншими, можливість виявити розуміння, підтримку, доброзичливість, терпимість, взаємоповагу, сприйняття відмінностей між людьми;
- для вчителів – розширення педагогічних умінь, навичок та педагогічної майстерності;
- для керівництва закладами освіти – розширення кадрового складу школи такими спеціалістами: асистент вчителя, вчитель-дефектолог, практичний психолог та ін.;
- для суспільства – усвідомлення цінності кожного члена суспільства.

Однак, як свідчить теоретичний аналіз літературних джерел, інклюзивна освіта в нашій країні розвивається дуже повільно. Станом на 2016 рік в українських школах створено лише 1800 інклюзивних класів, у яких навчалися близько 3000 учнів. З вересня 2018 р. згідно з Законом «Про доступ дітей з обмеженими здібностями до навчання» окреслено основні вимоги для організації інклюзивної освіти. *Актуальність інклюзивної освіти полягає в тому, що в Україні станом на 01.01.2018 року проживає 7,6 млн дитячого населення, з яких упродовж 2018-2019 н. р. 37,7 тис. дітей навчалися в спеціальних закладах загальної середньої освіти, 15,8 тис. дітей – у санаторних школах і лише 11,8 тис. дітей охоплені інклюзивним навчанням у звичайних школах [9, 11].*

Зусиллями МОН України розроблено методичні рекомендації щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами в закладах освіти в 2019-2020 н. р., де вказується, що визначення особливих освітніх потреб дитини здійснюється фахівцями інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ) за результатами проведеної комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини [7].

Водночас, урахування основних положень міжнародної та вітчизняної законодавчо-правової бази в напрямі організації інклюзивної освіти на оптимізації навчання дітей з особливими потребами передбачає врахування основних принципів інклюзивного навчання [4]:

- особисті здатності кожної людини не можуть зменшувати її цінність як члена суспільства;
- на зважаючи на особисті досягнення, кожна людина має право відчувати себе рівноправним членом суспільства, спілкувати і бути почутим;
- освітнє середовище (традиційне чи інклюзивне) створюється на основі активної міжособистісної взаємодії та комунікації між усіма суб'єктами (учнями, вчителями, батьками, фахівцями інклюзивного навчання та ін.);
- інклюзивне освітнє середовище сприяє розвитку всіх його учасників на основі прояву толерантності, взаємодопомоги, емпатії, розуміння, підтримки;

Систематичне і системне підвищення педагогічної майстерності вчителів, які працюють в інклюзивних класах та закладах освіти, передбачає опанування ними методикою та технологіями використання індивідуального та диференційованого підходу з метою корекції навчальних і поведінкових труднощів дітей з особливими потребами (з використанням методів логопедії, нейропсихології, соціальної педагогіки, альтернативних методів спілкування та ін.); формування в учнів соціальних навичок (використовуючи методи наслідування, демонстрації конкретних поведінкових дій, організації спільної групової роботи, навчальних ігор, святкових шкільних заходів тощо), створення умов для прояву самостійності таких дітей.

Отже, аналіз міжнародних та вітчизняних законодавчих актів, наукової психолого-педагогічної та спеціальної літератури дає змогу узагальнити, що проблема організації інклюзивної освіти набуває особливої значущості на сучасному етапі розвитку суспільства. В Україні починаючи з 2012 року систематично видаються інструктивно-методичні листи МОН України [5], в яких акцентовано увагу на особливостях організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах (2012 р.); визначено організаційно-методичні засади забезпечення права на освіту дітям з особливими освітніми потребами (2013 р.); пріоритетним завданням окреслено доступність дітей з особливими потребами до опорних навчальних закладів (2016 р.); уточнено сучасні підходи до навчально-виховного процесу для учнів з особливими освітніми потребами (2017 р.); аргументовано необхідність організації діяльності інклюзивних груп в закладах дошкільної освіти (2018 р.) та ін. Заходи, які проводяться у напрямі організації інклюзивної освіти, спрямовуються на її вдосконалення, доступність на основі дотримання законодавчих норм і світових стандартів.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у розробці методичних матеріалів, які можуть використовуватися педагогічним колективом в інклюзивних закладах освіти.

Список використаних джерел

1. Гевко І. В. Значення інноваційних технологій при здійсненні інклюзивної освіти. *Педагогічний альманах: збірник Комунального вищого навчального закладу Херсонська академія неперервної освіти Херсонської обласної ради.* 2018. Вип. № 37. С. 236–240.
2. Данілавічютє Е. А. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі: навч.-метод. посіб. К. : Видавнича група «А.С.К.», 2012. 287 с.
3. Декларація про права розумово відсталих осіб. URL: https://leksika.com.ua/16501119/legal/deklaratsiya_pro_prava_rozumovo_vidstalih_osib_1971
4. Інклюзивна освіта: що це і як вона працює? URL: https://almaua.com/uk/blog/novini/inklyuzivna-osvita-ssho-ce-i-yak-vona-pracyuye
5. Інструктивно-методичні листи Міністерства освіти і науки України. URL: http://rcpio.ippo.kubg.edu.ua/?page_id=83

6. Конвенція про права осіб з інвалідністю. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71
7. Методичні рекомендації щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами в закладах освіти в 2019-2020 н.р. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/inkluzyvne-navchannya/2019/08/07/rekomendatsiiorganizatsiya-navchannyaoop.pdf
8. Основи інклюзивної освіти: навч.-метод. посіб. / За заг. ред. Колупаєвої А. А. Київ : АСК, 2012. 308 с.
9. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта: навч. посібник. Київ: ТОВ «Агентство «Україна». 2019. 300 с.
10. Про внесення змін до деяких законодавчих актів України. Закон України від 19.12.2018р. № 2249-VIII. *Відомості Верховної Ради*. 2018. № 6–7. С. 43.
11. Про Концепцію державного стандарту спеціальної освіти дітей з особливими потребами. URL: http://lub-spec-school.ucoz.ua/load/shkilna_dokumentacija/pro_koncepciju_derzhavnogo_standartu_specialnoji_osviti_ditej_z_osoblivimi_pot rebami/pro_koncepciju_derzhavnogo_standartu_specialnoji_osviti_ditej_z_osoblivimi_potrebami/11-1-0-4
12. Таранченко О. М. Соціокультурний контекст змін в освіті осіб з особливими потребами в Україні. *Особлива дитина: навчання і виховання.* 2016. № 4 (80). С. 87–96.

References

1. Hevko, I. V. (2018). *Znachennia innovatsiinykh tekhnolohii pry zdiisnenni inkliuzyvnoi osvity [The value of innovative technologies in the implementation of inclusive education]. Pedahohichnyi almanakh: zbirnyk Komunalnoho vyshchoho navchalnoho zakladu «Khersonska akademiia neperervnoi osvity» Khersonskoi oblasnoi rady – Pedagogical Almanac: Collection of the Municipal Higher Educational Institution «Kherson Academy of Continuing Education» of the Kherson Regional Council,* 37, 236–240 [in Ukrainian].
2. Danilavichiutie, E. A. (2012). *Stratehii vykladannia v inkliuzyvnomu navchalnomu zakladi [Strategies in teaching in the inclusive educational institution].* Kyiv: Vydavnycha hrupa «A.S.K.», 287 [in Ukrainian].
3. *Deklaratsiia pro prava rozumovovidstalykh osib [Declaration of rights of mentally disabled persons].* (n.d.). Retrieved from https://leksika.com.ua/16501119/legal/deklaratsiya_pro_prava_rozumovo_vidstalih_osib_1971 [in Ukrainian].
4. *Inkliuzyvna osvita: shcho tse i iak vona pratsiuie? [Inclusive education: what is it and how does it work?].* (n.d.). Retrieved from https://almaua.com/uk/blog/novini/inklyuzivna-osvita-ssho-ce-i-yak-vona-pracyuye [in Ukrainian].
5. *Instruktyvno-metodychni lysty Ministerstva osvity i nauky Ukrainy [Instructional and methodological letters of the Ministry of Education and Science of Ukraine].* (n.d.). Retrieved from http://rcpio.ippo.kubg.edu.ua/?page_id=83 [in Ukrainian].
6. *Konventsiia pro prava osib z invalidnistiu [Convention on the rights of persons with disabilities].* (n.d.). Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71 [in Ukrainian].
7. *Metodychni rekomendatsii shchodo orhanizatsii navchannia osib z osoblyvymy osvitnimy potrebamy v zakladakh osvity v 2019-2020 n. r. [Methodical recommendations for the organization of training of persons with special educational needs in educational institutions in 2019-2020 academic year].* (n.d.). Retrieved from https://mon.gov.ua/storage/app/media/inkluzyvne-navchannya/2019/08/07/rekomendatsiiorganizatsiya-navchannyaoop.pdf [in Ukrainian].
8. Kolypaieva, A. A. (Ed). (2012). *Osnovy inkliuzyvnoi osvity [Fundamentals of inclusive education].* Kyiv: ASK, 308 [in Ukrainian].
9. Poroshenko, M. A. (2019). *Inkliuzyvna osvita [Inclusive education].* Kyiv: TOV «Ahenstvo «Ukraina», 300 [in Ukrainian].
10. *Zakon Ukrainy pro vnesennia zmin do deiakykh zakonodavchykh aktiv Ukrainy vid 19.12.2018 r. № 2249-VIII [Law of Ukraine on amending certain legislative acts of Ukraine from December 19 2018, № 2249-VIII]. Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy – Bulletin of Verkhovna Rada of Ukraine,* 6–7, 43 [in Ukrainian].
11. *Pro Kontseptsiiu derzhavnoho standartu spetsializovanoi osvity ditei z osoblyvymy potrebamy [On the Concept of the state standard for special education for children with special needs].* (n.d.). Retrieved from http://lub-spec-school.ucoz.ua/load/shkilna_dokumentacija/pro_koncepciju_derzhavnogo_standartu_specialnoji_osviti_ditej_z_osoblivimi_potrebami/pro_koncepciju_derzhavnogo_standartu_specialnoji_osviti_ditej_z_osoblivimi_potrebami/11-1-0-4 [in Ukrainian].
12. Taranchenko, O. M. (2016). *Sotsiokulturnyi kontekst zmin v osviti osib z osoblyvymy potrebamy v Ukraini [Sociocultural context of changes in education of persons with special needs in Ukraine]. Osoblyva dytyna: navchannia i vykhovannia – Special child: teaching and education,* 4 (80), 87–96 [in Ukrainian].

Ирина Мельничук. Организация инклюзивного образования в Украине

В статье аргументировано, что проблема развития инклюзивного образования рассматривается на международном и отечественном законодательном уровне, а также учеными и исследователями, представляющими свое видение оптимизации образования лиц с особыми потребностями. Создание системы инклюзивного образования является результатом повышения внимания к реализации прав каждого человека. Основные положения международной и отечественной законодательной базы учитываются в организации инклюзивного образования в Украине. Основой инклюзивного образования является предоставление лицам с особыми потребностями помощи и содействие развитию их способностей для вхождения в нормальную жизнь общества.

Ключевые слова: законодательно-правовые акты, декларация, лица с особыми потребностями, инклюзивное образование, инклюзивное обучение

Iryna Melnychuk. Development of inclusive education if Ukraine

The article argues that the problem of development of inclusive education is considered at the international and legislative levels, and also by the scientists and scholars, who present own vision of optimizing the education of people with special needs. World practice in organizing inclusive education started since the 70th of the twentieth century. Creation of the inclusive education system is a result of increasing attention to the realization of the rights of each person. The main provisions of the international and national legislative framework are taken into account in the organization of inclusive education in Ukraine. The basis of inclusive education is providing assistance to persons with special needs and developing their abilities to enter the normal life of society. In the initial

stages of the development of inclusive education in Ukraine, diagnostic and rehabilitation or educational-rehabilitation centers, kindergartens and boarding schools, educational complexes, integrated study classes, etc. were created with the purpose of providing educational services and mostly special assistance to children with special needs. However, it was not always possible to create individual conditions for children with different cognitive and physical abilities in such establishments. The important results of modern inclusive education is awareness of the benefits of such studying for all participants: for parents of pupils with special needs it is a possibility to teach children at the place of residence, not to send them to specialized educational institutions for a long time; to take part in making decisions regarding study; for pupils with special needs – the possibility of socialization among the persons of just the same age; for another pupils – formation of abilities to establish relationships with others, to be able to show understanding, support, kindness, tolerance, mutual respect, perception of differences between people; for teachers – expanding pedagogical abilities, skills and pedagogical mastery; for the management of educational institutions – expanding the staff of the school by such specialists: teacher assistant, teacher-defectologist, practical psychologist, etc.; for society – awareness of the value of each member of societ.

Key words: normative-legal acts, declaration, persons with special needs, inclusive education, inclusive study.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-171-177
УДК 811.161.1:378.14

Татьяна МОВЧАН

аспирант кафедры русского языка,
зарубежной литературы и методики их преподавания
Сумского государственного педагогического университета
имени А.С. Макаренко, г. Сумы, Украина
e-mail: tanyamovch@gmail.com

Елена ПОХИЛЬКО

кандидат педагогических наук, преподаватель
кафедры языковой подготовки иностранных граждан
Сумского государственного университета, г. Сумы, Украина
e-mail: pohilkohelena@i.ua

Артем СТАТИВКА

аспирант кафедры русского языка,
зарубежной литературы и методики их преподавания
Сумского государственного педагогического университета
имени А.С. Макаренко, г. Сумы, Украина
e-mail: stativkaartem@rambler.ru

НАЦИОНАЛЬНАЯ ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА И ЕЕ ОТРАЖЕНИЕ В ФОЛЬКЛОРЕ КАК КОМПОНЕНТ СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

В статье анализируются наиболее значимые толкования базовых научных концептов статьи – картина мира, языковая картина мира, национальная языковая картина мира, – на основе которых авторы предпринимают попытку осуществить сравнительный анализ некоторых аспектов национальной языковой картины мира, нашедших отражение в фольклоре. В центре внимания – жанры фольклора – пословицы и поговорки, обрядовые песни, а также народная символика как таковые, которые демонстрируют общее и различное (национальное) в языковой картине мира разных народов. Авторы приходят к выводу о том, что даже территориально отдаленные народы в языковой картине мира имеют универсальную базу в миропонимании, жизненной философии, нравственности, что подтверждается содержанием проанализированных фольклорных жанров и народной символикой.

Ключевые слова: картина мира, языковая картина мира, национальная языковая картина мира, фольклор, народная символика.

Овладение иностранным языком предполагает постижение национальной языковой картины мира, которая находит отражение в фольклоре, наиболее точно и ярко отражающем традиции, обычаи и обряды, уклад жизни народа, его нравственные ценности. Ознакомление с этими аспектами жизни народа-носителя языка входит в содержание социокультурной компетентности студента-иностранца. В этой связи в центре нашего внимания оказались такие базовые научные концепты, как *картина мира, языковая картина мира, национальная языковая картина мира*; наиболее доступные иностранному студенту жанры фольклора – пословицы и поговорки, обрядовые песни, а также народная символика.

Исследуя названные концепты, ученые Н. Д. Арутюнова [3], А. М. Бабкин [4], А. Вежбицкая [6], Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров [7], А. А. Зализняк, И. Б. Левонтина, А. Д. Шмелев [10], Д. С. Лихачев [15], З. Д. Попова, И. А. Стернин [16], В. Н. Телия [18; 19], Э. В. Щанкина, Н. А. Кравинникова [21] и др. описали содержание названных понятий, выявили их существенные признаки, наполнили примерами, и уже не вызывает сомнения сущность названных понятий. Убедимся в этом, обратившись к авторитетным источникам – словарям и исследованиям ученых.

Говоря о картине мира как научном понятии, ученые зафиксировали в качестве родового понятия его дефиниции *знания о мире* (в приведенных ниже определениях оно выделено нами курсивом).

Картина мира – совокупность мировоззренческих *знаний о мире*, «совокупность предметного содержания, которым обладает человек» [20, 201 с.].

Картина мира – сформированная в сознании человека и словесно оформленная система *сведений о* различных сферах окружающей *жизни*. Картина мира – это целостная система знаний и представлений о мире, выполняющих функцию ориентировочной основы действий человека, основы духовной культуры [5, 367 с.].

Картина мира – общие *представления о мире*, его устройстве, типах объектов и их взаимосвязях [14, 37 с.].

Картина мира – в широком смысле – глобальный, всеохватывающий *образ мира или представление о нем,* присущее определенной исторической эпохе. В узком смысле – это научная картина мира, включающая представления о Вселенной (о живой и неживой природе, об обществе [11, 172 с.].

Мир многообразен и знания о нем могут носить самый разный характер: это и знания об окружающих предметах, о природе и обществе, о нравственных ценностях и т. д. Вот почему, на наш взгляд, академик Ю.Д. Апресян вполне правомерно выделяет в структуре картины мира такие ее составляющие: предметная картина мира; ценностная картина мира; эстетическая картина мира; этическая (моральная) картина мира; научная картина мира – наивная картина мира; картина мира субъекта, то есть личностная картина мира; картина мира этноса, нации, то есть национальная картина мира [2].

Картина мира народа или личности отражается в сознании и формируется посредством языка. В языкознании этот феномен называется термином языковая картина мира. Понятие «языковая картина мира» трактуется в популярных изданиях как исторически сложившаяся в обыденном сознании данного языкового коллектива и отражённая в языке совокупность представлений о мире, определённый способ восприятия и устройства мира, концептуализации действительности [17].

В научных лингвистических работах языковая картина мира рассматривается как внутренняя форма языка [13]. В свою очередь, внутренняя форма языка трактуется как специфический для каждого языка способ отражения и представления в языке действительности, языковое мировидение [8; 9]. Ю. Н. Караулов трактует языковую картину мира как «взятое во всей совокупности, все концептуальное содержание данного языка» [12, с. 246].

Последние академические словари акцентируют внимание на том, что это картина мира, зафиксированная в сознании посредством языка: «Языковая картина мира – совокупность знаний об окружающем человека мире, запечатленных в языковой форме. Отраженные в языке представления данного языкового коллектива о строении, элементах и процессах действительности» [1, 362 с.]. Мы же будем иметь в виду под языковой картиной мира, вслед за А.А. Зализняк, И.Б. Левонтиной, А.Д. Шмелевым, систему ключевых концептов и связующих их инвариантных ключевых идей [10].

Может ли иметь языковая картина мира национальное своеобразие? На этот вопрос имеется однозначный ответ: да, в ходе исторического развития у народов возникают существенные и менее существенные различия в преобразовании окружающего мира, в культуре. Факторами, формирующими это различие в языковой картине мира могут быть исторические, географические, психологические. Исторические факторы, то есть своеобразие исторического пути народа, оказывают воздействие на формирование национальной языковой картины мира, и это находит отражение не только в лексике, но и в фольклоре, например, в жанре пословиц и поговорок – *как Мамай прошел;* в возникновении особых, неповторимых жанров фольклора определенного народа, например, как у украинского народа, жанр думы, спецификой которого является воспевание подвигов личности и ее роли в трудной истории становления народа – думы про козака Голоту, думы про козака Мамая.

Географические факторы тоже имеют немаловажное значение в формировании национальной языковой картины. Климатические условия во многом предопределяют быт и традиции народа, которые отражаются в фольклорных жанрах. Например, для славянских народов, проживающих в жестких климатических условиях, выражение *кровь с молоком* означает здоровье, так как в морозный день на белых щеках проступал яркий румянец у здоровых людей: *Не девка, а кровь с молоком!* Для жителей западной Европы требуется пояснение, в противном случае содержание оборота трактуется как странный напиток – кровь с молоком.

Психологические факторы, отражающие свойства внутреннего мира народа, безусловно, накладывают отпечаток на языковую картину мира, что находит отражение в фольклоре (*от всей души, рвать душу, говорить по душам*).

Академик Ю.Д. Апресян отметил, что в каждом языке выражается общность со всем человечеством, а что связано с неповторимым путем данного народа, запечатлевает его уникальный опыт, представляет собой отражение национального творчества. Каждый естественный язык отражает определенный способ восприятия и организации (= концептуализации) мира. Свойственный данному языку способ концептуализации действительности отчасти универсален, отчасти национально специфичен, так что носители разных языков могут видеть мир немного поразному, через призму своих языков [2].

Итак, суть основных лингвистических понятий, на основе которых строится наше исследование, прояснена в достаточной мере для того,

чтобы продолжить наполнение их конкретной информацией, отражающей сходство и отличие в национальных языковых картинах мира народа-носителя языка и народа, представители которого изучают этот язык как иностранный.

Национальная языковая картина мира формируется и в тот период существования этноса, когда еще его картину мира нельзя назвать научной. Это наивная картина мира, но в ней с помощью языка закрепляются представления народа о добре и зле, о чем-то признаваемом и не признаваемом в конкретном сообществе, о нравственном и безнравственном. В языке появляются слова и выражения, устойчивые обороты, которые закрепляют эти нравственные «заповеди» народа и они передаются из поколения в поколение с помощью символов, метафор, пословиц и поговорок: *Муж жене – отец, жена мужу – венец (рус.). За морем тепліше, та дома миліше (укр.). Не бажай синові багатства, а бажай розуму (укр.). Учи дітей не встрашкою, а ласкою (укр.). Не доспи, не доїж, а дитину потіш (укр.). Нащо ліпший клад, коли в дітках лад (укр.). Яке дерево – такий і клин, який батько – такий син (укр.).* В приведенных пословицах отражаются проверенные веками семейные заповеди народа, усвоение которых молодыми ведет к созданию крепких моральных устоев в семье.

Мы коснулись семейных устоев, но народные заповеди, отразившиеся в пословицах и поговорках, охватывают все аспекты жизни: отношение к природе, животным, к воде и еде, к старшим и младшим, к родителям, учителям и т. д. Таким образом, устное народное творчество становится зеркалом национальной языковой картины мира, с его помощью закрепляются в языковом сознании лингвосоциума (языкового коллектива, социальной среды, в которой говорят на этом языке) определенные нравственные нормы «Напрасно думать, что эта литература (фольклор – *вставка наша*) была лишь плодом народного досуга. Она была достоинством и умом народа. Она становила и укрепляла его нравственный облик, была его исторической памятью, праздничными одеждами его души и наполняла глубоким содержанием всю его размеренную жизнь, текущую по обычаям и обрядам, связанным с его трудом, природой и почитанием отцов и дедов», – так оценил Д.С. Лихачев роль и значение фольклорных произведений в становлении этноса, его национальной языковой картины мира [15].

Во многом эти нравственные нормы совпадают в разных лингвосоциумах, у разных народов. Сравним, к примеру, пословицы, отражающие отношение к труду, старшему человеку, нравственности у восточнославянских народов (русского, украинского, белорусского) и территориально отдаленного китайского народа и т.д.

Отношение к старшим: *Старый конь борозды не испортит (рус.), Старик – да лучше семерых молодых (рус.), Молодой работает, старый – ум даёт (рус). Старый конь знает дорогу домой (кит.) Имбирь чем старее, тем острее (кит.). У старого имбиря больше остроты, а у старого человека больше опыта (кит.). Шануй вчителя, як родителя (укр.).*

Отношение к труду: Т*ерпенье и труд всё перетрут (рус.). Будешь трудиться – будет у тебя и хлеб, и молоко водиться (рус.). На чужой каравай рта не разевай, а пораньше вставай да свой затевай (рус.). Поле труд любит (кит.). Для человека еда считается небом, а еда вся от труда (кит.). Трудясь без устали, сделаешь иглу из железной палки (кит.). Сколько потратишь, столько получишь (кит.). Праця чоловіка годує, а лінь марнує (укр.). Маленька справа краще за велике безділля (укр.). Менше говори, більше діла твори (укр.). Без роботи чоловік не вижиє (укр.).*

Моральные нормы: *Добродетель доброму не вредит (рус.). Делай добро и жди добра (рус.). Делай добро, будешь спокойным (кит.); Делать добро – себе, а делать зло – тоже себе (кит.). Зароблена копійка краще краденого карбованця (укр.). Словами і туди, і сюди, а ділами нікуди (укр.). Краще не обіцяти, ніж слова не здержати (укр.). Не брудни криниці, бо схочеш водиці (укр.).*

Однако одни и те же или очень похожие устойчивые языковые выражения могут иметь разное значение. Так, например, в языках славянских народов выражение *мокрая курица* обозначает неуклюжий, нерасторопный человек, а в китайском языке мокрой курицей называют промокшего человека. Выражение *детеныш дракона* в славянской культуре воспринимается чуть ли не как исчадие ада, а в китайской культуре так называют молодое дарование.

Различие в языковом сознании народов, как говорилось выше, возникает в результате действия исторических, географических, психологических факторов, а конкретными формальными выразителями различий чаще всего бывают слова, называющие народные символы – животные, растения, птицы.

Вот, к примеру, животные-символы, значение которых

а) совпадает в русском и китайском языках: собака, коза, осёл, свинья, волк, змея, лиса, обезъяна, тигр, воробей.

б) характерны только для китайской культуры: *цилинь (единорог)* — символ мира и долгой жизни. Это животное существует только в старых китайских легендах. *Дракон* – символ добра, мира, процветания.

Феникс, тигр – китайские царственные символы.

в) совершенно различны в русской и китайской культуре: *сорока* в Китае – символ счастья, удачи, «птица удовольствия». Трещит сорока и приносит хорошие новости: весть о том, что придут гости, а гость в китайской семье – всегда радость. Сорока же в русском языке символизирует зловредную болтливость и воровитость (отсюда – *болтлива, как сорока, стрекочет, как сорока, воровитая сорока* и т. п.).



Заяц в Китае – символ доброты, а в России он символизирует трусость: *Жаден, как волк, а труслив, как заяц.*

В культуре восточно-славянских и китайского народов особое место в ряду символов занимает птица гусь. В городе Ланчжоу (КНР), например, есть даже городской парк, который называется «Гусиное гнездо». В центре пруда этого парка – остров с металлическими (в два метра высотой) фигурами диких гусей; а на живописных полотнах китайских художников дикий гусь (в паре или одинокий) нередкий персонаж, чего нельзя сказать об изображениях гуся у славянских народов.

В число мифологических образов у восточнославянских народов гусь не входит, но является персонажем фольклора, наделенным мифологической символикой, а также может употребляться для характеристики человека или описания ситуации.

Гусь – крупная домашняя водоплавающая птица, как правило, белого или серого цвета, с большими красными лапами и тупым лбом; сильно гогочет, шипит и щиплет, если рассержен. В рассказе Е. Носова «Белый гусь» в художественной форме представлено не только внешнее описание птицы, но и свойства ее характера.

В славянском фольклоре гусь наделен брачной эротической символикой (на свадьбе жених и его друзья противопоставляются невесте и ее подругам как серые гуси белым лебедям):

Отставала лебедушка,
Да отставала лебедь белая
Прочь от стада лебединого,
Приставала лебедушка,
Да приставала лебедь белая
Ко стаду ко серым гусям.

Иногда гусь выступает символом в одном ряду с лебедем и аистом, но при этом усиливается мужское начало; иногда наделен волшебной нечистой силой, как в сказке «Гуси-лебеди».

Гусь или гусыня в бытовой сфере символизирует: а) носителя спесивой глупости (как курица, индюк), то есть используется в речи для характеристики глупого и спесивого человека; б) для характеристики звуков, которые издает крайне недовольный человек (звуки напоминают шипение рассерженного гуся): *Что ты шипишь!*; в) при описании красного цвета: руки красные*, как гусиные лапы*; г) для описания кожи замерзшего человека: покрылся *гусиной кожей*; *гусиные лапки* – морщины у глаз; д) универсальная пренебрежительная характеристика: *Хорош гусь! Гусь лапчатый! Как с гуся вода!*

В китайском фольклоре значение птицы-символа во многом отличается. Китайский язык различает домашних и диких гусей, называя отдельными словами каждого; символизм зависит от того, в паре гусь (и тогда он символ семейного счастья) или одинокий (и тогда воспринимается как символ тоски и печали, потери).

Гуси, улетающие на юг и возвращающиеся на север, не только показатель земледельцу смены поры года, но и философский символ, неотъемлемая часть физического проявления мира природы инь и янь.

Издревле систематически улетающие и возвращающиеся гуси использовались как письмоносцы, поэтому они стали поэтическим символом ожидаемой весточки.

В поэзии гусь – это символ изгнания, поиска дома, одинокого блуждания. Гуси были главным мотивом в поэзии эры династии Хань (баллады Девятнадцати Старых Песен – об истории ханьского дипломата Су Ву); династии Тан (300 стихов) и других династий.

Если сравнить характер славянских пословиц, в которых фигурирует гусь как персонаж, и китайских с этим же символом, то можно сразу определить позитивное или негативное символическое значение соотносится с гусем.

Русские пословицы и поговорки: *Гуси живут с гусями, соколы – с соколами. Гусь свинье не товарищ, конный пешему не попутчик. Дожидаясь гуся, не упусти утку. Ему и беда – что с гуся вода. Гусь да баба – торг; два гуся, две бабы – ярмарка. Гуси улетают – тепло уносят. Гуси хлопают крыльями – к морозу, полощутся к теплу.*

Китайские пословицы и поговорки о диком гусе: *Ласточкам и воробьям не понять устремления величественного гуся. Гусь далеко, а рыба глубоко (в значении: писем пока нет). Если гусь (письмоносец) не принес мне письма – я стерплю. Но вот с кем мне вести разговор по душам? Летящий на юг дикий гусь (буквально: домой). На рыбу поставлены сети, а дикий гусь в них попался. Набирать высоту как взлетающий дикий гусь*

(в значении: делать успехи в служебной карьере). Дикий гусь, отбившийся от стаи. Павлин и дикий гусь (как символы респектабельности). Головной гусь в косяке. Перелетный гусь.

О домашнем гусе (у славянских и китайского народов): *жирный гусь, хорош гусь!; каков гусь! жареный гусь.*

Как можно заметить, в языках народов есть совпадающие значения символов-концептов, при этом такие языковые элементы легко переводятся и понимаются, но имеются и концепты, содержащие разные компоненты значений или полностью разное значение, что затрудняет перевод и понимание высказанного. К примеру, отношение к молодому дарованию передается с помощью названий животных-символов. *Орел!* (в русском языке понимается как птица высокого полета и поэтому в символическом смысле обозначает высокое предназначение и способность реализовать это предназначение, т. е. незаурядная личность). *Рысак!* (в русском языке – молодой, с большим рвением). В китайском же языке незаурядное дарование будет обозначаться с помощью символов – *дракон, феникс*, что находит отражение в пословицах и поговорках: *Драконом рождённый и фениксом вскормленный. У дракона рождается дракон* – знатное происхождение; *детеныш дракона, птенец феникса* – молодое дарование.

Академик Ю. Д. Апресян, говоря о лингвоспецифических концептах в языках, акцентирует внимание на том, что отдельные характерные для данного языка концепты, обладают двумя свойствами: они являются «ключевыми» для данной культуры (в том смысле, что дают «ключ» к ее пониманию) и одновременно соответствующие слова плохо переводятся на другие языки: переводной эквивалент либо вообще отсутствует (как, например, для русских слов *тоска, надрыв, авось, удаль, воля, неприкаянный, задушевность, совестно, обидно, неудобно*), либо такой эквивалент в принципе имеется, но он не содержит именно тех компонентов значения, которые являются для данного слова специфичными (таковы, например, русские слова *душа, судьба, счастье, справедливость, пошлость, разлука, обида, жалость, утро, собираться, добираться, как бы*) [2].

Если преломить эту мысль в область значений рассмотренных народных символов, то *гусь* относится ко второй группе концептов: эквивалент имеется в двух языках, но не все компоненты значения совпадают.

Вот почему при овладении иностранным языком необходимо обращать внимание на лингвоспецифические концепты, позволяющие не только осмыслить значение, но и понять особенности ментальных свойств народа, поскольку они закрепляются именно в культурно-этнических языковых стереотипах.

Территориально отдаленные народы в языковой картине мира имеют универсальную базу в миропонимании, жизненной философии, нравственности, что подтверждается содержанием проанализированных фольклорных жанров и народной символикой. Однако разное географическое расположение народов, неповторимый исторический путь развития народа, сложившаяся психология отдаленных один от другого народов повлияли на возникновение отличительных и неповторимых свойств национальной языковой картины мира, что нашло отражение в различных значениях народных символов, содержании пословиц и поговорок. Знакомство с такими различиями в национальной языковой картине мира народов станет основой для устранения лакун в постижении культуры народа-носителя языка.

Список использованных источников

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). Москва : Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
2. Апресян Ю. Д. Избранные труды в 2х т. Т. II. : Интегральное описание языка и системная лексикография. Москва : Школа «Языки русской культуры», 1995. 767 с.
3. Арутюнова Н. Д. Язык и мир человека : монография. Москва : Народное образование, 1993. 234 с.
4. Бабкин А. М. Русская фразеология, ее развитие и источники. Санкт-Петербург: Книжный мир, 2000. 276 с.
5. Безрукова В. С. Основы духовной культуры: Энциклопедический словарь педагога. Екатеринбург : Деловая книга, 2000. 937 с.
6. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание. Москва : Просвещение, 1996. 243 с.
7. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура. Москва : Народное образование, 1990. 365 с.
8. Гумбольд В. Фон. Язык и философия культуры. Москва : Прогресс, 1985. 452 с.
9. Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов. Изд. 5-е, испр. и доп. Назрань: ООО «Пилигрим», 2010. 486 с.
10. Зализняк А. А., Левонтина И. Б., Шмелев А. Д. Константы и переменные русской языковой картины мира. Москва : Языки славянских культур, 2012. 696 с.
11. Зорин В. Евразийская мудрость от А до Я : толковый словарь. Алматы : Сөздік-Словарь, 2002. 408 с.
12. Караулов Ю. Н. Общая и русская идеография. Москва : Наука, 1976. 368 с.
13. Куликова И.С., Салмина Д.В. Введение в металингвистику : (системный лексикографический и коммуникативно-прагматический аспекты лингвистической терминологии). Санкт-Петербург : Сага, 2002. 351 с.

14. Лебедев С.А. Философия науки : Словарь основных терминов. Москва : Академический Проект, 2004. 320 с.
15. Лихачев Д. С. Концептосфера русского языка. *Известия РАН. Серия литературы и языка*. Москва : Высшая школа, 1983. №1. С. 56-64.
16. Попова З. Д., Стернин И. А. Язык и национальная картина мира. Воронеж : Истоки, 2003. 61 с.
17. Свободная энциклопедия Википедия [электронный ресурс]. Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Картина_мира
18. Телия В. Н. Метафоризация и ее роль в создании языковой картины мира. *Роль человеческого фактора в языке: Язык и картина мира* / под ред. Б. А. Серебренникова. Москва : Наука, 1998. С. 173-204.
19. Телия В. Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурный аспекты. Москва : Академия, 1996. 259 с.
20. Филисофский энциклопедический словарь / под ред. Е.Ф. Губского, Г.В. Кораблевой, В.А. Лутченко. Москва : Изд. дом «ИНФРА-М», 1997. 574 с.
21. Щанкина Э. В., Крашенинникова Н. А. Фольклорная составляющая как элемент отражения русской картины мира. *Молодой ученый.* 2011. №11. Т.1. С. 210-213.

References

1. Azimov, E. G., Shchukin, A. N. (2009). *Novyj slovar metodicheskih terminov i ponyatii (teoriya i praktika obucheniya yazykam)*. [*New dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of language teaching)*]. Moscow: Izdatelstvo IKAR, 448 [in Russian].
2. Apresyan, Yu. D. (1995). *Izbrannye trudy v 2h t. T. II. : Integralnoe opisanie yazyka i sistemnaya leksikografiya*. [*Selected works in 2 vol. Vol. II. : Integral language description and systemic lexicography*]. Moscow: Shkola «Yazyki russkoj kultury». 767 [in Russian].
3. Arutyunova, N. D. (1993). *Yazyk i mir cheloveka*. [*Language and the world of man*]. Moscow : Narodnoe obrazovanie, 234 [in Russian].
4. Babkin, A. M. (2000). *Russkaya frazeologiya, ee razvitie i istochniki*. [*Russian phraseology, its development and sources*]. St. Petersburg: Knizhnyj mir, 276 [in Russian].
5. Bezrukova, V. S. (2000). *Osnovy duhovnoj kultury: Enciklopedicheskii slovar pedagoga*. [*Fundamentals of spiritual culture: Encyclopedic Dictionary of the teacher*]. Yekaterinburg: Delovaya kniga, 937 [in Russian].
6. Vezhbitskaya, A. (1996). *Yazyk. Kultura. Poznanie*. [*Language. Culture. Cognition*]. Moscow: Prosveshenie, 243 [in Russian].
7. Vereshchagin, E. M., Kostomarov, V. G. (1990). *Yazyk i kultura*. [*Language and culture*]. Moscow: Narodnoe obrazovanie, 365 [in Russian].
8. Humbold, V. von. (1985). *Yazyk i filosofiya kultury*. [*Language and philosophy of culture*]. Moscow: Progress, 452.
9. Zherebilo, T. V. (2010). *Slovar lingvisticheskih terminov*. [*Dictionary of linguistic terms*]. Izd. 5-e, ispr. i dop. Nazran: OOO «Piligrim», 486 [in Russian].
10. Zaliznyak, A. A., Levontina, I. B., Shmelev, A. D. (2012). *Konstanty i peremennye russkoi yazykovoi kartiny mira*. [*Constants and variables of the Russian language picture of the world*]. Moscow: Yazyki slavyanskih kultur, 696 [in Russian].
11. Zorin, V. (2002). *Evrazijskaya mudrost ot A do Ya : tolkovyi slovar*. [*Eurasian wisdom from A to Z: explanatory dictionary*]. Almaty: Sozdik-Slovar, 408 [in Russian].
12. Karaulov, Yu. N. (1976). *Obshaya i russkaya ideografiya*. [*General and Russian ideography*]. Moscow: Nauka, 368 [in Russian].
13. Kulikova, I. S., Salmina, D. V. (2002). *Vvedenie v metalingvistiku : (sistemnyj leksikograficheskii i kommunikativno-pragmaticheskii aspekty lingvisticheskoj terminologii)*. [*Introduction to metalinguistics : (systemic lexicographic and communicative-pragmatic aspects of linguistic terminology)*]. St. Petersburg: Saga, 351 [in Russian].
14. Lebedev, S. A. (2004). *Filosofiya nauki : Slovar osnovnyh terminov*. [*Philosophy of Science: Glossary of Basic Terms*]. Moscow: Akademicheskij Proekt, 320 [in Russian].
15. Likhachev, D. S. (1883). *Konceptosfera russkogo yazyka*. [*The concept-sphere of the Russian language*]. Izvestiya RAN. Seriya literatury i yazyka. Moscow: Vysshaya shkola, 1, 56-64 [in Russian].
16. Popova, Z. D., Sternin I. A. (2003). *Yazyk i nacionalnaya kartina mira*. [*Language and the national picture of the world*]. Voronezh: Istoki, 61 [in Russian].
17. *Svobodnaya enciklopediya Vikipediya*. [*Free Encyclopedia Wikipedia*] [elektronnyj resurs]. Rezhim dostupa: https://ru.wikipedia.org/wiki/Картина_мира [in Russian].
18. Teliya, V. N. (1998). *Metaforizaciya i ee rol v sozdanii yazykovoi kartiny mira*. [*Metaphorization and its role in creating a linguistic picture of the world*]. Rol chelovecheskogo faktora v yazyke: Yazyk i kartina mira [The role of the human factor in language: Language and the picture of the world] / pod red. B. A. Serebrennikova. Moscow: Nauka, 173-204 [in Russian].
19. Telia, V. N. (1996). *Russkaya frazeologiya. Semanticheskii, pragmaticheskii i lingvokulturnyi aspekty*. [*Russian phraseology. Semantic, pragmatic and linguocultural aspects*]. Moscow: Academy, 259 [in Russian].
20. *Filisofski enciklopedicheski slovar* [*Philosophic Encyclopedic Dictionary*] / pod red. E. F. Gubsky, G. V. Korableva, V. A. Lutchenko. Moscow: Izd. dom «INFRA-M», 1997. 574 [in Russian].
21. Shchankina, E. V., Krasheninnikova, N. A. (2011). *Folklornaya sostavlyayushaya kak element otrazheniya russkoi kartiny mira*. [*Folklore component as an element of reflection of the Russian worldview*]. Molodoj uchenyj, 11, T. 1, 210-213 [in Russian].

Тетяна Мовчан, Олена Похілько, Артем Статівка. Національна мовна картина світу і її відображення у фольклорі як компонент змісту навчання іноземних студентів

У статті аналізуються найбільш значущі тлумачення базових наукових концептів статті – картина світу, мовна картина світу, національна мовна картина світу, – на основі яких автори роблять спробу здійснити порівняльний аналіз деяких аспектів національної мовної картини світу, що знайшли відображення у фольклорі. У центрі уваги – жанри фольклору – прислів'я та приказки, обрядові пісні, а також народна символіка як такі, що демонструють загальне і різне (національне) в мовній картині

світу різних народів. Автори приходять до висновку про те, що навіть територіально віддалені народи в мовній картині світу мають універсальну базу в світорозуміння, життєвої філософії, моральності, що підтверджується змістом проаналізованих фольклорних жанрів і народною символікою.

Ключові слова: картина світу, мовна картина світу, Національна мовна картина світу, фольклор, народна символіка.

Tatyana Movchan, Olena Pohilko, Artem Stativka. National language picture of the world and its reflection in folklore as a component of the content of teaching foreign students

The main task that is solved in this article is to provide the educational process for foreign students studying Russian or Ukrainian in the East Slavic countries with theoretical and practical material for the formation of sociocultural competence.

The article analyzes the most significant interpretations of the basic scientific concepts of the study – picture of the world, language picture of the world, national language picture of the world – on the basis of which the authors attempt to conduct a comparative analysis of some aspects of the national language picture of the world that are reflected in folklore. The focus is on the genres of proverbs and sayings, ritual songs, as well as folk symbols as such, which demonstrate common and different (national) in the language picture of the world of different nations. The authors conclude that even geographically distant peoples in the language picture of the world have a universal base in world understanding, life philosophy, morality, which is confirmed by the content of the analyzed folklore genres and folk symbols. However, different geographical location of peoples, unique historical path of peoples' development, formed psychology of peoples separated from one another influenced emergence of distinctive and unique properties of the national language picture of the world, which was reflected in various meanings of folk symbols, content of proverbs and sayings. Acquaintance with such differences in the national language picture of the world of peoples will become the basis for eliminating the gaps in understanding the culture of the native speaker.

In the process of research the following methods were used, namely: the method of analysis of linguistic studies devoted to description of the basic concepts of the article – picture of the world, language picture of the world, national language picture of the world; method of comparative analysis of folklore elements of peoples; a descriptive method by which the results of the study were recorded.

Key words: world picture, language picture of the world, national language picture of the world, folklore, folk symbols.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-178-184
УДК 339.9

Наталя МУШИНСЬКА

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов і гуманітарних дисциплін
Одеського торговельно-економічного інституту
Київського національного торговельно-економічного університету
м. Одеса, Україна
e-mail: ameline@ukr.net

МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ДИПЛОМАТИЧНОГО КРАСНОМОВСТВА У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ МІЖНАРОДНИХ ЕКОНОМІЧНИХ ВІДНОСИН У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті розглядаються сутність та методи формування дипломатичного красномовства майбутніх фахівців із міжнародних відносин. Висвітлюються важливі функції дипломата: представлення та захист інтересів його країни та її громадян, збір інформації про країну перебування, а також сприяння встановленню дружніх, культурних, торговельних та інших зв'язків між країнами. Для формування дипломатичного красномовства рекомендовано впроваджувати в процес професійної підготовки майбутніх фахівців такі методи, як ділове листування та виступи на конференціях. У статті також проаналізовано слова іншомовного походження сучасної української дипломатичної термінології, розкрито важливість володіння іноземною мовою для дипломата, схарактеризовано систему завдань з формування дипломатичного красномовства на заняттях з англійської мови. Доведено, що залучення студентів у міжнародні проекти сприяє підвищенню мотивації у навчанні.

Ключові слова: дипломатичне красномовство, міжкультурне спілкування, ділове листування, система завдань, міжнародна програма.

Актуальність проблеми. На сучасному етапі міжнародного розвитку людством все більше усвідомлюється небезпека загроз і викликів, що унеможливлюютьсталий розвиток соціуму. Все більша увага звертається, окрім іншого, на роль зовнішньої політики і дипломатії як важливого інструменту забезпечення міцного миру і безпеки. Для вирішення цього кардинального завдання є вкрай важливим надійний міжнародний механізм зовнішньої політики і, відповідно, фахівці-міжнародники різного профілю. Тому професія дипломата в широкому розумінні цього поняття набуває нині особливого значення.

Однак, існуюча система підготовки економічних дипломатів потребує ретельного аналізу, оскільки сучасна система підготовки фахівців з міжнародних економічних відносин, які мають ґрунтовну економічну підготовку, потребує певної інноватизації. Так, пріоритетною стає підготовка дипломатів, які були б обізнані в тонкощах дипломатичної служби, зокрема, озброювати їх знаннями, необхідними для володіння методами комунікативної взаємодії в процесі реалізації функцій працівника відділу з економічних питань у складі закордонних дипломатичних установ.

Сьогодні дипломатія стала надзвичайно значущою, відповідальною як за двосторонні, так і глобальні міжнародні стосунки.

Аналіз останніх наукових досліджень. Теоретико-методологічним базисом професійної підготовки майбутніх фахівців виступили наукові положення (Г. Васяновича, В. Кременя, В. Курило, З. Курлянд, Н. Ничкало, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко), проблема професійної підготовки майбутніх фахівців в економічній галузі висвітлювалась в роботах багатьох науковців (О. Аксьонова, В. Базилевич, А. Колот, Л. Онучак, А. Павленко, І. Прокопенко, В. Стрельніков, О. Шпак), питання міжнародної ввічливості розглядалися в працях (А. Гуменюк, Ф. де Кальєр, П. Лядов, Ф. Молочков, Е. Пост, О. Сагайдак, П. Сардачук), проблемам підготовки дипломатів, міжнародного етикету та листування приділяли увагу такі науковці (О. Борунков, О. Ковальов, Г. Нікольсон, В. Попов, Е. Сатоу, В. Семьонов).

Поряд з цим, аналіз наукових праць засвідчує, що проблема формування дипломатичного красномовства саме у фахівців із міжнародних економічних відносин потребує більш детального висвітлення.

Метою статті є розкриття методичних засобів формування дипломатичного красномовства у процесі професійної підготовки майбутніх фахівцівіз міжнародних економічних відносин. Завданнями є висвітлити сутність таких понять, як «дипломатичне красномовство», «ділове листування», проаналізувати слова іншомовного походженнясучасної української дипломатичної термінології,розкрити важливість володіння іноземною мовою для дипломата, схарактеризувати

систему завдань формування дипломатичного красномовства на заняттях з англійської мови, розкрити вплив міжнародних проектівна мотивацію студентів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Якісно новий етап у історії дипломатичної служби України ознаменувало проголошення 24 серпня 1991 року Верховною Радою України «Акта про незалежність України» [9]. Після грудневого референдуму 1991 року розпочався активний процес визнання України як незалежної держави і встановлення дипломатичних відносин. Сьогодні Україну визнали понад 150 держав світу, з абсолютною більшістю з них встановлено дипломатичні відносини.

Основними функціями дипломата є представлення та захист інтересів його країни та її громадян, збір інформації про країну перебування, а також сприяння встановленню дружніх, культурних, торговельних та інших зв'язків між країнами. Тому вкрай важливим стає володіння **дипломатичним красномовством**, яке належить до особливо вишуканого виду мовлення. Це є елітарний, вищий рівень мовлення, якому неможливо навчитися самому, а треба спеціально вивчати як засіб професійної дипломатичної майстерності.

Дипломатичне красномовство має кілька видів промов, серед яких найпоширенішими є такі:промови на міжнародних та міждержавних конференціях, зборах, засіданнях, зустрічах;промови під час дипломатичних актів (угод, контактів, комюніке);промови під час візитів, прийомів, прощань, нагород тощо;дипломатичне листування.Дипломатичне красномовство досягає належного розвитку тільки у вільних державах, що проводять активну міжнародну політику. Воно потребує від оратора бездоганного володіння рідною літературною та іноземними мовами, гарної вимови, розвиненого чуття мови, вміння підключатися до потрібних тем, ідей, думок, зацікавлено вести бесіду, потребує такту і коректності. Оратор -дипломат має проявляти силу волі, інтелект і разом з тим обережність та обачність[8].

Оскільки традиції і правила дипломатичного спілкування виформувалися як результат довготривалого досвіду міждержавної співпраці, то до сфери **сучасної української дипломатичної термінології** ввійшло багато **слів іншомовного походження**. І хоча майже кожному з них є український відповідник у вигляді окремого слова або мовної формули чи описової конструкції, мовний етикет і правила дипломатичного мовлення потребують обов'язкового вживання слів і виразів саме іншомовного походження.

Наприклад: агреман (фр.) – у міжнародному праві попередня згода держави на прийняття певної особи як глави дипломатичного представництва іншої держави (отримати агреман, запит на агреман, відмова в агремані), аташе (фр.) – ранг співробітника дипломатичного представництва та відомства закордонних справ або особа, що відає певними питаннями у дипломатичній місії (аташе з питань культури, військовий аташе); комюніке (фр.) – офіційне повідомлення про хід або наслідки дипломатичних переговорів (в комюніке повідомляється, опубліковано комюніке)', парафування (гр. фр.) – попереднє підписання міжнародного документа ініціалами уповноважених осіб, які брали участь у його виробленні (парафування договору); ратифікація (лат.) – затвердження верховним органом влади держави міжнародного договору, який з певного моменту набуває чинності для цієї держави (Верховна Рада України парафувала договір про...); денонсація (фр.) – відмова однієї зі сторін міжнародного договору від його виконання, що призводить до припинення дії договору або повідомлення про припинення дії, розірвання договору (...призвело до денонсації договору); консул (лат.) – службова особа однієї держави, яка постійно перебуває в певному пункті іншої держави, захищаючи правові й економічні інтереси своєї держави та її громадян (Генеральний консул України у Нью-Йорку); екстрадиція (фр.) – видача іноземній державі особи, яка порушила закони цієї держави (договір про екстрадицію злочинців).

Трапляються у дипломатичних текстах і окремі сталі вирази латинського походження. Деякі з них подаються літерацією оригіналу: modusprocendi (спосіб визначення засобу дії) – дипломатичний термін, що означає спосіб дії, тобто визначення, яким чином і в якому порядку має бути виконане яке-небудь зобов'язання чи дія; adinterim (parinterim) – латинський термін, частіше вживається скорочено а. і/р. і перед назвою посади дипломатичної особи, яка підписує акт чи документ, і означає, що вона лише тимчасово виконує ці обов'язки. Modusvivendi (спосіб співіснування) – дипломатичний термін, що позначає тимчасову, як правило, короткотермінову угоду. Nevariertur (не підлягає зміні) – латинський вираз, що звичайно вживається при кінцевому узгодженні чи при парафуванні якої-небудь угоди; означає, що при остаточному оформленні тексту в нього не може бути внесено ніяких змін; adreferendum – термін означає «за умови схвалення». При укладанні угоди, акту, проекту чи пропозиції така позначка робиться особою, яка його підписує, на знак того, що в силу документ вступає лише за умови схвалення його урядом; casusbelli – безпосередній формальний привід для виникнення війни між державами; exofficio – за посадою;

casusfoederis (випадок союзу) – обставини, які зобов'язують державу, відповідно до договору про військовий союз, вступити в війну, яку веде союзна держава; rebussicstan-tibus (обумовлення незмінних обставин), скорочено R. S. S. – термін, що позначає обставини, зміна яких призведе до скасування договору [10, 115].

Деякі слова і вирази у дипломатичній практиці і на сьогодні прийнято вживати французькою мовою. Наприклад: charged'affaires (фр.) – повірений у справах; особа, яка заміщає посла у його відсутність. Існує ціла система коротких записів на візитних картках, які передають певне ставлення до особи: p.f (pourfiliciter) – поздоровлення; p. r. (pourremercier) – подяка; p. c. (pourcondoliance) – співчуття; p.f N. A. (pourfiliciterNouvelAn) – поздоровлення з Новим роком; p. p. (pourprésenter) – заочна рекомендація нової особи, яка прибула на роботу до представництва; p. p. c. (pourprendrecongé) – висловлення прощання у зв'язку з остаточним від'їздом із країни, коли прощальний візит не наноситься.

Більшість етикетних формул, які ми вживаємо у повсякденному житті, закладені у нашій свідомості як своєрідні кліше або заготовки, що є адекватними тій чи іншій ситуації. С. Богдан зазначає, що «це готові формули не тільки з точки зору їх граматичної впорядкованості. Позиційна стійкість окремих лексем у етикетних формулах умовна (зичимо щастя і щастя зичимо), однак в окремих фразах подібні позиційні зміни неможливі (йдеться про фразеологічні одиниці). Іноді вони просто небажані з огляду на руйнування літературної норми або втрату регіональних особливостей» [3].

Оскільки однією з найважливіших функцій дипломата є сприяння встановленню зв’язків між країнами, він повинен вміти спілкуватися з представниками різних національностей та культур, бути обізнаним у правилах етикету та культурних особливостях інших народів світу. Не менш важливим для фахівців із міжнародних економічних відносинє вміння представити свою країну, захищати її інтереси та вести переговори з міжнародними представниками. Такі функції дипломата зумовлюють необхідність володіння іноземною мовою на високому рівні. Саме тому **вивчення іноземної мови стає пріоритетним завданням** у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців із міжнародних економічних відносин.

На етапі інтеграції України в європейські економічні, політичні і культурні структури, підготовка фахівців-дипломатів, здатних успішно реалізувати процес співробітництва України з Європою та всім світом є першочерговою. Однією з найважливіших умов розв’язання цього завдання є необхідність оволодіння спеціалістами навичками і вміннями професійного спілкування іноземною мовою, передусім англійською. Отже, вивчення ділового листування на заняттях з англійської мови є одним з найголовніших завдань у процесі професійної підготовки саме майбутніх фахівців з міжнародних відносин.

У зарубіжних дослідженнях питання формування вмінь писемного мовлення розроблені для носіїв мови здебільшого практично, без достатнього теоретичного обґрунтування, тому вони не можуть розв’язати проблему навчання студентів ділового писемного спілкування в Україні. Зазначимо, що взаємозв’язок мов і культур та необхідність їх одночасного вивчення не викликає сумніву. Проте суттєві особливості мови і культури розкриваються при зіставленні мов, а тим більше культур, оскільки на рівні однієї культури дуже важко прослідкувати культурні відмінності. Культурний бар’єр є більш небезпечним і неприємним, ніж мовний. Глибина проблеми міжкультурної комунікації стає очевидною при зіставленні культури рідної країни і країни мови, яка вивчається, особливо при веденні ділових переговорів, де зустрічаються люди різних культур.

Отже, для успішної організації та проведення занять з дисципліни «Англійська мова за професійним спрямуванням» нами запропоновано декілька етапів-тем, а саме: «Ділова комунікація», «Світська бесіда», «Телефонна розмова», «Повідомлення», «Зустріч ділових партнерів», «Презентації», «Ділове листування».

Зокрема, за темою **«Ділове листування»** студентам викладаються правила написання ділового листа на англійській мові, даються поради щодо їх складання, а також наводяться зразки ділових листів англійською мовою. Крім того, у темі розглядаються деякі часто вживані вирази та абревіатури, які використовуються при написанні ділових листів.Наведемо приклади деяких абревіатур, які обов’язковоживаються у діловому листуванніі які повинен знати дипломат відповідно до мовного етикету і правил: FYI (foryourinformation), FYA (foryourattention), RSVP (respondezs'ilvousplait (pleasereply), ASAP (assoonaspossible), PTO (pleaseturnover), No (Number), e.g. (exempligratia (forexample), n/a (notavailable), dept. (department), MD (Managing Director), CEO (Chief Executive Officer), VP (Vice President), HR (Human Resources), R&D (Research and Development), Mr. (Mister), Mrs. (Missis – to address a married woman), Miss (to address anunmarried woman), Ms. (to address either a married or anunmarried woman).

Наголосимо, що навчальна дисципліна «Англійська мова за професійним спрямуванням»

дозволяє розширити ті знання дисциплін, які входять до циклу природничо-наукової та загальноекономічної підготовки. Це пояснюється тим, що навчальний предмет «Англійська мова» дозволяє винести в свій зміст будь-який матеріал, що стосується економічної галузі.

Ми погоджуємось з думкою науковців [1] відносно того, що проведення міжвузівських конференцій з англійської мови сприяє вдосконаленню іншомовної комунікативної та міжкультурної компетентностей студентів та підвищує рівень володіння ними іноземною мовою. Крім того, вміння робити промову на міжнародних конференціях є найпоширенішим завданням дипломатичного красномовства. Нами було проведено **конференції** за такою тематикою:

1) Мета конференції «Розвиток міжкультурної компетентності майбутніх фахівців з міжнародних відносин в контексті європейських інтеграційних процесів» навчити студентів, як добре спілкуватися в діловій сфері, що є одним з головних пріоритетів для багатьох людей, яким потрібно користуватися англійською мовою у професійній діяльності. Вивчення загальних правил спілкування допомагає розумінню, як себе поводити в багатонаціональному середовищі і чого очікувати. Для дипломатів вкрай важливо мати спеціальні навички, оскільки існує ряд труднощів, які виникають при спілкуванні та які є специфічними, особливо в міжнародній спільноті. Написання тез та підготовка презентацій допомагають фахівцям з міжнародних відносин правильно поводитись у своїй майбутній професійній діяльності. Тематичні напрями роботи на цій конференції включали такі секції та питання: Секція 1. Стандартні комунікативні поведінкові моделі в бізнесі. Секція 2. Культурні відмінності в діловому спілкуванні. У діловому світі розуміння культурних відмінностей та іноземних мов є важливим у процесі взаємодії з людьми різних культур. Усвідомлення культурних відмінностей є ключовим елементом для успіху у міжнародній діяльності. Погане спілкування та непорозуміння замикає двері для подальшої співпраці та відкриває двері для успішних ділових відносин для кваліфікованих фахівців. Секція 3. Міжнародні бізнес-програми: запуск на світову арену бізнесу. Секція 4. Етична та неетична поведінка в бізнесі.Секція 5. Інтернет-технології у розвитку міжкультурної компетентності майбутніх фахівців з міжнародних відносин.Сьогодні ми стикаємося зі швидким розвитком міжнародних технологій. Інтернет – це є глобальна комп'ютерна мережа і одне з найбільших досягнень людства. Це дало людству легкість зв'язку у багатьох сферах життя, як в особистій, так і у діловій. Інтернет дає можливість досліджувати різні культури по всьому світу та вивчати нові мови, це покращує можливості для підтримки міжкультурної комунікації. Усвідомлення важливості Інтернет-технологій – одна з головних навичок, здобутих для розвитку міжкультурної компетентності майбутніх фахівців з міжнародних відносин. Секція 6. Успішні підприємці – чоловіки / жінки на світовій арені бізнесу. Успіх будь-якої компанії залежить від особистості її засновника, його підприємницьких та управлінських якостей та здібностей. Деякі успішні бізнесмени чи бізнеследі створили не тільки прибуткову компанію, але зробили найбільший внесок у світову спільноту загалом. Створені ними вироби отримали справді великий успіх і досі залишаються модними та популярними. Ці успішні люди унікальні та незабутні, і вони можуть бути яскравим прикладом для майбутніх бізнесменів чи підприємців.

2) Метою конференції «Стартапи, або як будувати успішне майбутнє» було сформувати в студентів уявлення щодо поняття «стартап» як платформи для людей, які мріють створювати і підтримувати цікаві і корисні ідеї та ділитися ними; надати знання щодо етапів організації стартапу (кожен стартап повинен мати: назву проекту, опис ідеї стартапу: суть, мету, історію створення, опис фінансової складової проекту, візуалізацію проекту); познайомити з видатними особами у сфері бізнесу, їх шляхами до вершин успіху, а також молодими підприємцями та їх «start-up» проектами; надати інформацію про венчурні фонди, фонди початкового капіталовкладення, бізнес-інкубатори. Тематичні напрями роботи цієї конференції включали роботу таких секцій: Секція 1. Нові лідери, новатори та підприємці. Секція 2. Сучасні компанії, які могли б змінити світ. Секція 3. Українські стартапи на світовій арені бізнесу. Секція 4. Роль стартового інкубатора в бізнесі. Секція 5. Моя власна ідея стартапу.

3) Метою конференції «Проблеми самовизначення молодів процесі глобалізації» було формування ціннісних орієнтацій молодої людини на початку XXI століття, уявлень щодо понять «успіх», «успішність», «успішна людина», «самореалізація» стосовно навчання, заробітку, роботи, кар'єри; оволодіння мовленнєвим етикетом, формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців з міжнародних відносин у контексті європейських інтеграційних процесів. Тематичними напрямами роботи конференції було обрано такі:Секція 1. Успіх і досягнення молоді в діловому співтоваристві. Секція 2. Вплив глобалізації на «braindrain» в країнах, що розвиваються. Секція 3. Явище співпраці, яке об'єднує молодь. Секція 4. Епоха hub-економіки та можливості молоді в ній.

Робота з підготовки та проведення конференцій на англійській мові активізує формування у студентів пошукових умінь та навичок, вмінь відбору та аналізу інформації на англійській мові, підготовки презентації доповіді з мультимедійною підтримкою. Участь у конференції з англійської мови – це залучення студентів до творчого спілкування у рамках професійної сфери діяльності, закріплення навичок самостійної навчальної діяльності, вирішення виховних, освітніх та розвиваючих задач, заснованих на особистісно-орієнтованому підході до навчання. Студенти визначають тему доповіді відповідно до актуальності та глобальності вирішуваної проблеми, шукають інформацію в різноманітних джерелах на англійській мові, у тому числі в мережі Інтернет, розширюють теоретичні знання у галузі економіки, висловлюють особистий інтерес та практичний досвід у науково-дослідній роботі та професійній діяльності, роблять власні висновки та готують презентацію доповіді за допомогою мультимедійних технологій (PowerPoint, GoogleDocs, SlideRocket, 280 Slides, Prezi), а також презентацію аудіо и відео матеріалів. Учасники конференції отримують збірник матеріалів конференції

на англійській мові, що опублікований в Одеському торговельно-економічному інституті, а усі доповіді та презентації у форматі PowerPoint разом з фотографіями самої конференції публікуються на офіційному сайті Одеського торговельно -економічного інституту, що дає можливість студентам з різних вищих закладів освіти, які не були присутніми на конференції, дистанційно ознайомитися з матеріалами, зробити оцінку результатів проведеної роботи, висловити своє ставлення і думку щодо виступів інших учасників, узагальнити отриману інформацію за допомогою форуму сайту або в своїх блогах. Такий засіб методичної роботи формує життєву та професійну позицію майбутніх фахівців з міжнародних відносин, сприяє розвитку інформаційної, комунікативної та мовленнєвої компетентностей студентів. Залучення майбутніх фахівців до такої творчопізнавальної діяльності підвищує інтерес до навчання, прагнення вдосконалювати свої знання та навички, активізує мотивацію до навчання.

Науковці [4-7] підкреслюють, що майбутні фахівці мають виявляти інтерес до професійної діяльності, прагнення оволодівати її змістом та процедурами, досягати значних результатів у підвищенні ефективності економічної галузі. Саме тому бажання формувати в собі позитивні якості, оволодівати знаннями про шляхи покращення економічної діяльності, вміннями реалізовувати конкретні заходи в зазначеному напрямі, інтерес до цього, є основою професійної підготовки майбутнього фахівця.

У цьому контексті підкреслимо, що підготовка фахівців-дипломатів актуалізує проблему виявлення ними прагнення до розвитку й вдосконалення себе. Необхідність саморозвитку заради позитивного впливу на зростання економічної галузі – цей мотив витікає з розуміння сенсу свого призначення. Актуальним є бачення себе як творчої сили, котра здатна до самоменеджменту, перетворення і себе, й оточуючого світу (О. Єршова, В. Пішулін). Фахівець-дипломат прагне до компетентного виконання своїх обов'язків з метою досягнення найвищих вершин у своїй професійній діяльності (Л. Служинська), до постійного набуття нових знань, розвитку критичного мислення (А. Бура, Т. Захарова), виявлення креативності, суб'єктності (В. Стрельніков), до духовно-морального, інтелектуального саморозвитку, забезпечення цілісності наукового світогляду (Т. Коваль). Важливим у мотиваційному аспекті є також бажання розширювати знання про можливості свого вдосконалення в економічній та міжнародній діяльності. Це актуалізує необхідність визначення тих напрямів економічної діяльності, в яких є змога виявляти творчість, гнучкість, критичність.

Саме тому ми вважаємо важливим залучення студентів та викладачів до міжнародних навчальних програм, які дають можливість тимчасово навчатися закордоном у новому міжкультурному середовищі. Одеський торговельно-економічний інститут залучений до **міжнародної програми Erasmus+**, що надає можливість міжнародної співпраці,зміцнює партнерські стосунки та взаємодію з новими сферами міжнародних досліджень,підвищує конкурентоспроможність та інноваційність освіти, яку він пропонує. Мобільність персоналу та студентів дозволяє вчителям та студентам отримувати кращий міжнародний досвід, підвищувати професійну кваліфікацію та збагачувати науково-дослідну співпрацю.

Запланований проект має велике значення саме для майбутніх фахівців з міжнародних економічних відносин, оскільки передбачає такі можливості для студентів, як:міжнародне навчання у новому академічному та географічному співтоваристві; отримання освіти та навичок адаптуватися у багатонаціональному оточенні; вдосконалення міжкультурних, комунікативних, соціальних, адаптивних, пізнавальних та професійних компетентностей;вдосконалення комунікативних навичок англійської мови;набуття нових умінь та навичок у міжнародному суспільстві: толерантність, впевненість, вміння вирішувати проблеми, цікавість, рішучість;вдосконалення культурних поглядів, інтелектуальних здібностей та розширення світогляду; участь у міжнародних наукових

дослідженнях та заходах; підвищення конкурентоспроможності на ринку праці України та отримання можливостей працевлаштування не лише в нашій країні, а і у будь-якій країні Євросоюзу.

Висновки та перспективи подальших наукових розробок у цьому напрямі. Проведене дослідження дозволило дійти таких висновків: дипломатичне красномовство належить до особливого елітарного, вищого рівня мовлення, якому неможливо навчитися самому, а треба спеціально вивчати як засіб професійної дипломатичної майстерності. Досягти ефективності формування дипломатичного красномовствамайбутніх фахівців із міжнародних відносин є можливим, якщо в навчальному процесі вишів забезпечити ефективне вивчення іноземної, насамперед англійської мови. Основними методами формування дипломатичного красномовства доцільно вважати ділове листування, проведення конференцій іноземною мовою та вивчення слів іншомовного походження у дипломатичній термінології української мови. З метою підвищення мотивації до навчання та вивчення іноземних мов, а також формування міжкультурної компетентності майбутніх дипломатів є доцільним забезпечити у процесі професійної підготовки участь студентів у міжнародних проектах, зокрема в програміErasmus+. Перспективи дослідження полягають урозкритті технологій організації науково-дослідницької діяльності, самостійної роботи, виробничої практики як засобів формування професійної компетентності майбутніх економістів-міжнародників.

Список використаних джерел

1. Авдонина М. Ю., Жабо Н. И. Студенческая конференция на иностранных языках как компонент профессиональной подготовки экологов // Вестник МГЛУ. 2011. № 12. С. 130-140. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://cyberleninka.ru/article/n/studencheskaya-konferentsiya-na-inostrannyh-yazykah-kak-komponent-professionalnoy-podgotovki-ekologov
2. Биконя О. П. Ділова англійська мова : навчальний посібник. Вінниця, 2010. 312 с.
3. Богдан С. К. Мовний етикет українців: традиції і сучасність. К., 1998. 436 с.
4. Боярчук Н. Модель формування професійної компетентності майбутніх економістів // Педагогічні науки. 2013. № 1 (57). [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pena/ 2013_1/Boyarch.pdf
5. Бура А. С. Сучасна економічна освіта : проблеми та перспективи [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://intkonf.org/bura-a-s-kfilosn-zaharova-t-y-suchasna-ekonomichna-osvita-problemi-ta-perspektivi/
6. Бурдейна Л. І. Формування моральної культури студентів вищих навчальних закладів торговельно-економічного профілю : дис... канд. пед. наук : 13.00.07; Вінницький держ. педагогічний ун-т ім. Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2005. 242 с.
7. Вековцева Т. А. Методы профессионального саморазвития преподавателя [Електронний ресурс]. Режим доступу : http://www.science-education.ru/106-7649
8. Дипломатичне красномовство // Риторика. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://pidruchniki.com/11151212/ritorika/diplomatichne_krasnomovstvo
9. Литвин В. М. Акт проголошення незалежності України [Електронний ресурс] // Енциклопедія історії України: Т. 1: А-В / Редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. НАН України. Інститут історії України. К.: В-во «Наукова думка», 2003. 688 с. – Режим доступу: http://www.history.org.ua/?termin =Akt_proholoshennia
10. Сагайдак О.П. Дипломатичний протокол та етикет. 2-ге вид., оновл. і доповн. К. : Знання, 2017. 326 с.

References

1. Avdonina M. Yu., Zhabo N. I. (2011) Studencheskaya konferentsiya na inostrannykh yazykakh kak komponent professional'noy podgotovki ekologov [Student conference in foreign languages as a component of training environmentalists]. *Vestnik MGLU* [Vestnik MSLU], no. 12, pp. 130-140. Retrieved from: https://cyberleninka.ru/article/n/studencheskaya-konferentsiya-na-inostrannyh-yazykah-kak-komponent-professionalnoy-podgotovki-ekologov(accessed 10 January 2018).
2. Bykonja O. P. (2010) Dilova anghlijsjka mova [Business English]. *Navchaljnyj posibnyk* [Textbook]. Vinnycja, 312 p.
3. Boghdan S. K. (1998) Movnyj etyket ukrajinciv: tradyciji i suchasnistj [Linguistic etiquette of Ukrainians: traditions and modernity]. Kyiv, 436 p.
4. Bojarchuk N. (2013) Modelj formuvannja profesijnoji kompetentnosti majbutnikh ekonomistiv [Model of professional competence formation of future economists]. Pedaghoghichni nauky [Pedagogical sciences]. No. 1 (57). Retrieved from: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pena/2013_1/Boyarch.pdf (accessed 20 December 2019).
5. Bura A. S., ZakharovaT. J. Suchasna ekonomichna osvita: problem ta perspektyvy [Modern economic education: problems and prospects]. Retrieved from: http://intkonf.org/bura-a-s-kfilosn-zaharova-t-y-suchasna-ekonomichna-osvita-problemi-ta-perspektivi/(accessed02March 2020).
6. Burdejna L. I. (2005) Formuvannja moraljnoji kuljtury studentiv vyshhykh navchaljnykh zakladiv torghoveljno-ekonomichnogho profilju [Formation of moral culture of students of higher education a establishments of trade and economics] (PhD Thesis), Vinnycja: Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University.
7. Vekovtseva T. A., RezanovichI. V. Metody professional'nogo samorazvitiya prepodavatelya [Methods of professional teacher self-development]. Retrieved from :http://www.science-education.ru/106-7649 (accessed10 February 2020).
8. Dyplomatychne krasnomovstvo [Diplomatic Eloquence]. *Rytoryka* [Rhetoric]. Retrievedfrom: https://pidruchniki.com/11151212/ ritorika/diplomatichne_krasnomovstvo (accessed 10 March 2020).
9. Lytvyn V. M., Smolij V. A. (2003) Akt progholoshennja nezalezhnosti Ukrajiny [Actof Declaration of Independence of Ukraine]. *Encyklopedijaistoriji Ukrajiny* [Encyclopedia of Ukrainian History]. Vol. 1: A-B,Kyiv, 688 p. Retrievedfrom : http://www.history.org.ua/?termin =Akt_proholoshennia (accessed 9 March 2018).
10. Saghajdak O. P. (2017) Dyplomatychnyj protocol ta etyket [Diplomatic protocol and etiquette]Pidruchnyk [Textbook]. Vol. 2, Kyiv, 326 p.

Наталья Мушинская. Методы формирования дипломатического красноречия у будущих специалистов по международным экономическим отношениям в процессе профессиональной подготовки

В статье рассматриваются сущность и методы формирования дипломатического красноречия будущих специалистов по международным отношениям. Освещаются важные функции дипломата: представление и защита интересов его страны и ее граждан, сбор информации о стране пребывания, а также содействии установлению дружественных, культурных, торговых и других связей между странами. Для формирования дипломатического красноречия рекомендовано внедрить в процесс профессиональной подготовки будущих специалистов таких методов как: деловая переписка и выступления на конференциях. В статье также проанализированы слова иноязычного происхождения современной украинской дипломатической терминологии, раскрыта важность владения иностранным языком для дипломата, охарактеризована система заданий формирования дипломатического красноречия на занятиях английского языка. Доказано, что привлечение студентов в международные проекты способствует повышению мотивации в учебе.

Ключевые слова: дипломатическое красноречие, межкультурное общение, деловаяпереписка, система заданий, международная программа.

Natalia Mushynska. Methods to form diplomatic eloquence of future specialists in international economics relations in the professional training process

The essence and methods to form diplomatic eloquence of future specialists in international economics relations are considered in the given article. Important functions of a diplomat are highlighted: representing and protecting the interests of their country and its citizens, collecting information about their country of residence, and facilitating friendly, cultural, trade and other links between countries. With the aim to form diplomatic eloquence it is recommended to introduce in the process of professional training of future specialists such methods as: business correspondence and holding conferences. The ability to hold international conferences is the most common task of diplomatic eloquence, so it was suggested to hold conferences on the following topics: "Intercultural competence development of future specialists in international economics relations in the context of European integration processes", "Start-ups, or how to build a successful future", "Youth's problems in the process of globalization". The depth of the problem of intercultural communication becomes evident when comparing the culture of the mother country and the country of the language being studied, especially when conducting business negotiations with people of different cultures. Therefore, for the successful organization of the discipline "English for Professional Purpose", several stages (topics) were proposed, namely: "Business Communication", "Etiquette", "Telephone Conversation", "Messaging", "Business Meetings", "Presentations", "Business Correspondence". The words of the foreign-language origin in modern Ukrainian diplomatic terminology is also analyzed in the article; the importance of foreign language proficiency for a diplomat is revealed; the system of tasks for the formationof diplomatic eloquence at English lessons is described. It is proved that engaging students in international projects helps to increase motivation in learning.The planned Erasmus+ project is of great importance for future specialists in international economics relations, as it provides for students such opportunities as: international training in the new academic and geographical community; obtaining education and skills to adapt in a multinational environment;improvement of intercultural, communicative, social, adaptive, cognitive and professional competences; improvement of communication skills in English; acquiring new skills in the international society: tolerance, confidence, ability to solve problems, curiosity, determination; improvement of cultural views, intellectual abilities and expansion of world outlook; increase of competitiveness in the labor market of Ukraine.

Key words: diplomatic eloquence, intercultural communication, business correspondence, system of tasks, international program.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-185-190
УДК : 378:37.011.3 – 051:37.022.:37.016:37

Оксана НОЗДРОВА
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки
Державний заклад «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»,
м. Одеса, Україна
e-mail : katenozdrova654@gmail.com

ЗАСТОСУВАННЯ АКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ПЕДАГОГІКА»

У статті розглянуто сучасні підходи до використання активних методів навчання у навчально-виховному процесі вищої школи. Висвітлено досвід впровадження ігрових технологій у процес професійної підготовки майбутніх вчителів при вивченні навчальної дисципліни «Педагогіка» для студентів – здобувачів вищої освіти за першим (бакалаврським) рівнем педагогічних спеціальностей. Акцентовано увагу на організації практичних занять з теорії навчання й виховання, історії педагогіки щодо формування професійної компетентності майбутніх учителів.

Доведено, що успішна реалізація змісту курсу ґрунтується на використанні інтерактивних методів навчання. Це участь студентів у навчально-педагогічних іграх, тренінгах, у ході яких формуються професійні якості майбутнього вчителя, культура педагогічного спілкування.

Презентовано різні види ділових, рольових ігор, міні-лекцій, які розраховані на включення студентів у самостійну пошукову роботу. Визначено, що запорукою ефективності навчальної діяльності є пізнавальна активність, від якої залежить цілеспрямованість освітньої траєкторії студентів, розвиток інтелектуальної рефлексії. Саме інтерактивні тренінги впливають на особистість, її діяльність та особистісні стосунки; виконують навчально-стимулювальну функцію у виявленні студентами пізнавальної активності, формують професійні якості майбутнього вчителя.

Ключові слова: активні методи навчання, навчальна дисципліна « Педагогіка», професійна компетентність, умови використання інтерактивних ігрових технологій, інтенсивна пізнавальна діяльність майбутніх вчителів.

Постановка проблеми. Нові концептуальні ідеї й положення реформування освіти потребують переорієнтації педагогічної діяльності вчителя на нові духовні цінності, в центрі якої — формування цілісної особистості. Нові цілі сучасної освіти утверджують нові пріоритети освітньо-виховного процесу вишу. Це передбачає формування справді нового педагогічного мислення на всіх рівнях педагогічної діяльності. Вчитель, викладач, керівник школи, методист, інспектор мають об'єднуватись у своїй готовності приймати рішення в інтересах особистості, бути сприйнятливими до інновацій, творчості, уміти вибирати педагогічні засоби й відповідати за свій вибір [2].

Висловлено дві важливі умови: необхідність формування нового мислення майбутнього вчителя та інтеграція дійового впливу на формування особистості працівників усіх ланок освіти, причетних до справи навчання й виховання молоді (використання інноваційних форм та методів формування основних компетентностей особистості).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сьогодні дослідження, пов`язані з упровадженням інтерактивних методів навчання, доводять їх позитивний вплив на самооцінку й самовідчуття суб`єктів освітнього процесу (В. А. Кан-Калік, Н. В. Клюєва, Е. В. Сидоренко, Л. А. Петровська), розкривають пріоритетну роль розвитку навичок особистісного спілкування (Л. К. Гейкхман, Л. В. Зарецька, Д. А. Махотін), формування соціального досліду особистості (Н. Л. Кулікова) [4, 20], формування професійної компетентності вчителя (О. Скворцова, В. Лозова, Б. Ельконін, Н. Кузьміна, Л. Коваль).Водночас, ми презентуємо сучасні практичні напрями вдосконалення освітньо–виховного процесу у закладах вищої школи в контексті реформування освіти. Це впровадження інноваційних форм й методів навчання, удосконалення засобів формування цілісного світогляду особистості, впровадження інтерактивних та інформаційно-комунікаційних технологій навчання й виховання, що забезпечують гармонійний розвиток особистості, її творчого потенціалу, самореалізаційних можливостей.

Можна стверджувати, що, незважаючи на різноманітність підходів до ефективного впровадження інтерактиву, при застосуванні ігрових

активних методів навчання в освітньо-виховному процесі вищої школи існують недоліки:

- відсутня комплексна побудова педагогічного процесу, який створив би умови для стимулювання пізнавальної активності майбутніх педагогів засобами навчально-педагогічної гри й встановленню міжпредметних зв'язків у навчальному процесі за допомогою ігрової діяльності;
- відсутня методика з формування пізнавальної активності студентів за допомогою ігрової інтерактивної діяльності .

Постановка завдання. Мета статті – презентувати досвід організації навчання з використанням інтерактивних методів, тренінгів, міні-лекцій на практичних заняттях з навчальної дисципліни «Педагогіка»(для студентів – здобувачів вищої освіти за першим (бакалаврським) рівнем педагогічних спеціальностей) у закладах вищої освіти, який забезпечує формування професійної компетентності, активізацію творчого потенціалу студентів.

Завданням дослідження є створення методичного комплексу навчально – педагогічних ігор, інтерактивних тренінгів, проблемних ситуацій, спрямованих на розвиток професійних, інтелектуальних, емоційних, вольових якостей майбутнього вчителя; формуванню основ педагогічної майстерності та професійної компетентності студентів педагогічного вишу.

Виклад основного матеріалу. Наведемо зразки навчально-педагогічних ігор, які ми використовували на практичних заняттях з педагогіки.

Навчально-педагогічна гра
«Педагогічна майстерність вчителя»

Мета гри: оволодіння майбутніми вчителями основами педагогічної майстерності.

Студенти ознайомилися з ситуацією й повинні були дати відповідь на запитання: «Талант чи педагогічна майстерність?», «Чи можна навчитися педагогічної майстерності?».

Навчально-педагогічна ситуація.
Немає нічого недосяжного.

Мабуть, найбільш яскравим прикладом того, чого може досягнути людина, якщо вона чогось прагне, є Демосфен, який народився в середині IV століття до нашої ери в Греції.

Його перша промова провалилася, більше того – його освистали. Та інакше й бути не могло. Природа наділила його якостями, що, на погляд древніх, були несумісні з ораторською діяльністю: маленький зріст, слабкий голос, погана дикція та ще й нервове сіпання плеча. Здавалося, що дорога на трибуну для нього закрита назавжди. Інший би примирився та зайнявся чимось іншим. Але тільки не Демосфен.

За порадою свого друга, відомого актора Сатира, він розпочав щоденну працю. Приходячи на берег моря, він набирав у рот каміння й відпрацьовував дикцію. При кожному неправильному положенні язика каміння впиналося в піднебіння. Потім він почав говорити голосно настільки, щоб заглушити шум морського прибою. Аби подолати сіпання плеча, підвішував до стелі меч, який щоразу при сіпанні встромлявся в плече. Неймовірно, але завдяки таким тренуванням Демосфен позбувся своїх недоліків і став одним із найблискучіших ораторів.

Отже, немає нічого недосяжного [3, 30].

Після ознайомлення з психолого-педагогічною ситуацією ми продовжили дискусію з цієї проблеми. Для цього розподілили між студентами такі ролі: педагог-ерудит, двоє опонентів, двоє консультантів, рецензенти кожної ролі та троє експертів. Усі учасники гри одержували короткі інструктивні вказівки щодо виконання ролей [5, 20].

Щоб бути максимально активними під час гри, її учасники, крім ознайомлення із ситуацією, мали вивчити рекомендовану літературу, ознайомитися з досвідом роботи кращих вітчизняних учителів й урахувати власний.

Ми пропонували вказівки виконавцям ролей.

Педагог-ерудит – готував 10–15-хвилинне повідомлення, структурні схеми, давав визначення й стислу характеристику складових педагогічної майстерності учителя. *Опоненти* – виступали з принциповими запереченнями щодо змісту повідомлення. *Рецензенти* – виступали з критичним аналізом змісту повідомлення і вносили конкретні пропозиції. *Консультанти* – давали поради й консультації всім учасникам як під час підготовки, так і у процесі гри. *Експерти* – за п'ятибальною системою оцінювали дії кожного учасника, мотивуючи й аргументуючи свої оцінки.

Гру вів викладач. Педагог-ерудит виступав з повідомленням «Що таке педагогічна майстерність учителя?», демонстрував підготовлені ним схеми. Після його відповідей на запитання слово надавалось опонентам, рецензентам і всім бажаючим.

Результат гри – вироблення всебічного, широкого наукового визначення педагогічної майстерності та її складових. Учасники колективно складали схему, аргументуючи доцільність і важливість кожної складової.

Наприкінці гри експерти оцінювали дії всіх учасників. Викладач, який зобов'язаний оцінити ефективність гри і внесок у досягнення мети кожного учасника, підбивав підсумки. Висновком гри були «Поради молодим учителям» П. М. Щербаня [5, 30].

Поради молодим учителям

1. Розвивайте власну спостережливість, педагогічну уяву, вміння відчувати емоційний стан учнів. Навчіться бачити душу в очах дитини.
2. Пам'ятайте, що уповільнений темп уроку – одна з причин порушення уваги і дисципліни учнів.
3. Пробуджуйте в учнів інтерес до знань. Створюйте учневі можливості відчути радість успіху у навчанні. Учень – це особистість, ставтеся до неї з повагою.
4. Навчіться володіти собою. Утримуйтесь від непотрібних зауважень. Не вдавайтеся до погроз, ніколи не висміюйте учнів і не кричіть на них.
5. Пам'ятайте: нетактовність – одна з найважливіших ознак професійної непридатності. Відмовтеся від примусу, не привчайте учнів до сорому і покарань. Не зашкодьте здоров'ю дитини.
6. Любіть учнів, захищайте їхні права та інтереси, створюйте умови для розвитку і самореалізації особистості, підтримуйте індивідуальність кожного учня.
7. Будьте завжди в доброму настрої. Не допускайте конфлікту з учнями, а якщо він все ж таки виник, не затягуйте його, а йдіть на розумний компроміс, не звертаючись по допомогу до колег і керівників школи.
8. Дотримуйтесь норм моралі і педагогічної етики, проявляйте гідність, доброзичливість, витримку, взаєморозуміння, педагогічний такт і культуру спілкування.
9. Здобувайте довіру учнів і бережіть її. Контакт з класом значною мірою залежить від стосунків з окремими учнями. Знаходьте час побути з учнем наодинці.
10. Несіть батькам учнів радість. Адже що більше ви скаржитиметеся батькам на їхніх дітей, то більше вони захищатимуть їх або застосовуватимуть засоби впливу, які заважатимуть вашим стосункам з учнями.

Навчально-педагогічна гра
«Інтелектуальний педагогічний хокей»

Викладач формував дві команди із шести чоловік у кожній (троє нападаючих, двоє захисників і воротар), а сам виступав у ролі ведучого.

Після жеребкування за наказом ведучого вкидалася шайба-запитання із проблем дидактики (наприклад, «За якими критеріями необхідно здійснювати вибір методів навчання? Які основні засоби навчання?»; «Які основні вимоги до сучасного уроку?»)

Першими на всі запитання відповідали нападаючі, потім захисники й останнім (якщо правильної відповіді не було дано) – воротар. Час на відповідь – 10–20 с залежно від складності запитання. Іноді команди розбивалися на пари і проводили два півфінали та фінал. Кількість запитань визначали самі студенти, однак їх мало бути не більше п'яти. Тривалість гри – близько 10-15 хв. Лаконізм, чіткість, стислість, логіка – ось ознаки, що характеризували цю гру. Викладач стежив за порядком, черговістю виступів, часом [5, 23].

Інтелектуальний хокей ми використовували як різновид опитування або окремий етап уроку.

Педагогічна гра з історії педагогіки
«Хто краще знає педагогічну спадщину
Яна Амоса Коменського?»

У процесі гри її учасникам-знавцям було поставлено чимало запитань. На одні з них можна було відповісти одним словом, інші потребували системної чи аналітичної відповіді. На обдумування кожної відповіді відводилося 20 секунд.

Якщо команда не могла дати відповіді на запитання або її було визнано неправильною, ведучий звертався по допомогу до всіх студентів, присутніх у залі. Той, хто давав не менш як три правильні відповіді, отримував заохочувальний приз. Отже, учасниками гри були всі присутні [5, 67].

Перший тур

1. Говорячи про виховання «людяності в людині», Я. А. Коменський мав на увазі виховання чотирьох чеснот: мудрості, поміркованості, бадьорості й справедливості.

Дайте оцінку цим чеснотам з сучасної позиції й оцініть їх значення для часу Я. А. Коменського.

2. Яке значення надавав Я. А. Коменський шкільній дисципліні?

(«Школа без дисципліни, що млин без води». Підтримувати дисципліну слід «хорошими прикладами, лагідними словами й доброзичливістю»).

3. Я. А. Коменський вважав навчання основним засобом здобування освіти, а зміст навчання– головним і основоположним в цьому процесі.

Якщо Ви згодні з цим твердженням, то доведіть його на прикладі сучасної школи.

4. Як ставився Я. А. Коменський до тілесних покарань?

(«Різки і кийок — знаряддя рабства й мають бути вигнані зі школи»).

5. Які чесноти, на думку Я. А. Коменського, є основою морального виховання?

(Мудрість, мужність, справедливість, скромність, доброзичливість, слухняність, охайність, працьовитість, увічливість, повага до старших).

6. Яку роль Я. А. Коменський відводив учителеві?

(Вважав посаду вчителя «настільки величною, як жодна інша під сонцем»;

7. Назвіть золоте правило дидактики. Чому його названо «золотим?»

(Усе, що тільки можна надавати для сприйняття почуттями: видиме – для сприйняття зором; те, що можна чути – слухом; запахи – нюхом;

що має смак – на смак; що підлягає сприйняттю дотиком – на дотик. Якщо предмети можна сприймати водночас кількома почуттями, нехай вони сприймаються кількома почуттями).

Другий тур

Відомо п'ять груп думок про Я. А. Коменського як філософа й мислителя:

Перші не тільки повністю заперечують Я. А. Коменського як філософа й мислителя, але й не відводять йому навіть будь-якого місця в історії педагогічних ідей.

Другі визнають Я. А. Коменського великим педагогом-мислителем, але як філософа-мислителя цінують невисоко.

Треті абсолютно обходять питання про філософські переконання Я. А. Коменського й пов'язують все його педагогічне вчення з релігійним світоглядом.

Четверті визнають, що педагогічне вчення Я. А. Коменського побудовано на певних філософських засадах і пов'язують основні питання виховання й навчання у Я. А. Коменського з його філософськими переконаннями.

П'яті доводять, що Я. А. Коменський – не тільки великий педагог, але разом з тим видатний філософ і різносторонній мислитель.

Займіть позицію одного з прихильників цих думок і наведіть обґрунтовані докази.

Ігрові форми проведення занять можуть бути різноманітними. Наприклад, **карткове педагогічне лото.** З теми або навіть із цілого розділу виготовлялися картки, одна з яких містила лише одне слово (тезаурус курсу), до якого необхідно було підібрати визначення.

Кожний студент із пари отримував 5-6 таких карток з різними завданнями. Розмістивши їх на столі, студенти по черзі вказували один одному, на яку слід відповідати. Якщо відповідь правильна, картку відкладали; якщо вона не задовольняла партнера, картка залишалася в того, хто відповідав. Переможцем ставав той, у кого картки закінчувалися раніше. Отже, працюючи парами, студенти мали змогу пояснювати один одному, співпрацювати між собою, здобуваючи й удосконалюючи педагогічні вміння та навички, тобто у процесі гри навчалися один в одного. Водночас це ефективна форма закріплення навчального матеріалу, а також підготовки до заліків та іспитів.

Найбільш популярними методами, які застосовувалися на інтерактивних тренінгових заняттях, були: ***міні-лекція, рольова гра, метод кейсів (проблемні ситуації), мозковий штурм*** **(брейнстормінг), дискусія.**

Міні-лекція. Завдання лектора – донести свої знання до групи. Завдання групи – прийняти та зберегти ці знання. Запорука успішної лекції чи бесіди – стійкий контакт з аудиторією та компетентність у даній сфері. Таке поєднання не перетворювало міні-лекцію на монолог, а робило її цікавим процесом, в який група з готовністю включалася. Для успішного використання цього методу потрібно було професійно викладати інформацію.

Матеріал, наданий аудиторії для сприймання, мав стимулювати мислення та мотивувати до подальшої діяльності. Отже, структура міні-лекції мала такий вигляд:

(введення (несподіване, незвичайне); цитата або маловідомий фак; приклад із життя або анекдот; надихаючий висновок; зацікавленість інформацією; акцент на позитивному; використання запитань).

Ще один спосіб підвищення інтересу (візуальна підтримка) – це супровід ключових моментів повідомлення різноманітними ілюстраціями. Використання слайдів, надписів, фліпчарту був додатковим стимулом, який викликав зорову реакцію.

Підготовка та проведення студентами фрагментів різних типів міні-лекцій сприяла формуванню критичного та аналітичного мислення; формуванню в майбутніх вчителів педагогічної культури.

Сьогодні викликає інтерес розгляд особливостей проведення нових типів лекцій. Це проблемна лекція, лекція-візуалізація, лекція-провокація, «лекція вдвох», лекція «прес-конференція».

За допомогою таких лекцій задається послідовний перехід від простої передачі інформації до активного освоєння змісту навчання із включенням механізмів теоретичного мислення й усієї структури психічних функцій студентів і викладача. У цьому процесі зростає внесок самих студентів у засвоєння змісту освіти, підвищується роль діалогічної взаємодії та спілкування в ході лекції, підсилюється значення соціального контексту при формуванні професійних якостей особистості фахівця.

Висновки і перспективи досліджень. Сьогодення потребує лідерів нової формації – людей компетентних, відповідальних, здатних мислити неординарно. Проблема виховання молодих лідерів – це проблема підготовки людини майбутнього, людини, яка відповідає вимогам XXI століття. Ще однією особливістю інновацій в освіті є : застосування технологічних «ноу-хау» – пошук пілотних майданчиків для впровадження інновацій; докорінна зміна форм і методів навчання – перехід до освіти за компетентностями; орієнтація на освітні стандарти ЄС.

Організація проведеної наукової роботи забезпечила наступні результати: було створено

комфортне освітнє середовище та умови для задоволення індивідуальних освітніх потреб суб'єктів освітньо-виховного процесу (викладачів, студентів); студенти самостійно мали змогу обрати пріоритетні інтерактивні технології; підвищилася освітня мотивація студентів; були сформовані навички цілепокладання, планування своєї діяльності, вміння здійснювати самоконтроль і самооцінку.

Це дозволило сформувати професійну компетентність майбутніх педагогів, які будуть здатні до саморозвитку, творчості, креативного мислення, самоорганізації свого життя та високопродуктивної професійної діяльності.

Комплексне використання у освітньо-виховному процесі інноваційних технологій навчання, перенесення акцентів на ігрові інтерактивні форми та методи навчання, кооперативна професійна взаємодія з одногрупниками, організація майстер-класів з проведення міні-лекцій забезпечила якісні позитивні результати.

Було доведено, що інтерактивне навчання – це система відкритого діалогу, взаємозв'язку та спільного розв'язання проблемних ситуацій; формування креативного мислення, виявлення прихованого потенціалу та перспективних тенденцій власного розвитку[2].

Планується підготувати методичні рекомендації, розробити цикл тренінгових занять з впровадження інтерактивної моделі навчання в освітній процес вищої школи, окреслити перспективні завдання з реформування сучасної освіти за допомогою інтерактивного навчання, яке зорієнтує та сформує ключові компетентності, які значно розширять можливості студента у виборі власної освітньої траєкторії.

Список використаних джерел

1. Кондрашова Л. В., Виевская М. Г., Савченко Л. А. Иммитационно-игровое обучение в высшей школе : учебное пособие. Кривой Рог, 2001. 194 с.
2. Падалка Г .М . Педагогіка мистецтва. Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін. Київ: Освіта України, 2008. 274 с.
3. Ретюнских Л.Т. Философия игры. Москва: Вузовская книга. 2002. С.15-18.
4. Скворцова С. О. Професійна компетентність вчителя : зміст поняття. *Наука і освіта*. 2009. №4. С.93-96.
5. Щербань П. М. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах: навч. посібник. Київ : Вища школа, 2004. С.35-30.
6. Щербакова Р. М. Инновационные педагогические технологии при подготовке специалистов вузами [Электронный ресурс] *Сибирский торгово- экономический журнал*. №14. 2011. С.23-24.

References

1. Kondrashova, L. V., Vievskaya, M. G.,& Savchenko, L. A. (2001). *Immitatsionno-igrovoye obucheniye v vysshey shkole [Simulation and game education in higher education].* Kryvyi Rih [in Ukrainian].
2. Padalka, G.M. (2008). *Pedahohika mystetstva. Teoriya i metodyka vykladannya mystets'kykh dystsyplin [Art Pedagogy. Theory and methodology of teaching art disciplines].* Kyiv: Education of Ukraine [in Ukrainian].
3. Retyunskih, L.T. (2002). *Filosofiya igry [The philosophy of the game]*. Moscow: University book [in Ukrainian].
4. Skvortsova, S.O. (2009). Profesiyna kompetentnist' vchytelya: zmist ponyattya [Teacher professional competence: content of concept]. *Nauka i osvita – Science and education, 4,* 93-96 [in Ukrainian].
5. Shcherban, P. M. (2004). *Navchal'no-pedahohichni ihry u vyshchykh navchal'nykh zakladakh [Educational-pedagogical games in higher education].* Kyiv: High School [in Ukrainian].
6. Shcherbakova, R. M. (2011). Innovatsionnyye pedagogicheskiye tekhnologi pri podgotovke spetsialistov vuzami [Innovative pedagogical technologists in the training of specialists by universities]. *Sibirskiy torgovo- ekonomicheskiy zhurnal – Siberian Trade and Economic Journal, 14,* 23-24. Электронный ресурс [in Ukrainian].

Оксана Ноздрова. Использование активных методов обучения для формирования профессиональной компетентности будущих учителей в процессе изучения дисциплины «педагогика»

В статье рассмотрены современные подходы к использованию активных методов обучения в учебно-воспитательном процессе высшей школы. Представлен опыт использования игровых технологий в процессе профессиональной подготовки будущих учителей при изучении учебной дисциплины «Педагогика» для студентов – соискателей высшего образования по первому (бакалаврскому) уровню педагогических специальностей. Акцентировано внимание на организации практических занятий по теории обучения и воспитания, истории педагогики относительно формирования профессиональной компетентности будущих учителей.

Доказано, что успешная реализация содержания курса основана на использовании интерактивных методов обучения. Это участие студентов в учебно-педагогических играх, тренингах, в результате которых формируются профессиональные качества будущего учителя, культура педагогического общения.

Презентованы разные виды деловых, ролевых игор, мини-лекций, которые рассчитаны на включение студентов в самостоятельную поисковую работу. Определено, что эффективность учебной деятельности определяется познавательной активностью, от которой зависит целеспрямованность образовательной траектории студентов, развитие интеллектуальной рефлексии. Именно интерактивные

тренинги влияют на личность, ее деятельность и личные отношения; выполняют учебно-стимулирующую функцию в развитии у студентов познавательной активности, формируют профессиональные качества будущего учителя.

Ключевые слова: активные методы обучения, учебная дисциплина «Педагогика», профессиональная компетентность, условия использования интерактивных игровых технологий, интенсивная познавательная деятельность будущих учителей.

Oksana Nozdrova. Application of active teaching methods in the formation of professional competence of future teachers in the process of studying the discipline "Pedagogy"

The article actualizes the problem of formation of professional competence of future teachers, which provides self-realization, self-improvement of the teacher's personality in the process of professional activity. The pedagogical potential and educational opportunities of interactive teaching methods are determined. Attention is drawn to the fact that the use of educational and pedagogical games, trainings, problem situations, mini-lectures in the process of studying the discipline "Pedagogy" is carried out within the limits of professional training. Emphasis is placed on the formation of professionalism, key, basic and special competences for future teachers. It is proved that the purpose of the course "Pedagogy" (providing students with ideas about the main trends in the development of pedagogical thought in the historical aspect; familiarization with the main pedagogical laws and regularities; awareness of didactic principles of the learning process, methods, principles, means, types, forms of organization of training; defining the basic provisions of the essence of the process of education, types, methods of education) contributes to the effectiveness of the process of formation of professional competence of future teachers. The article covers the experience of implementing active game technologies in the process of future teachers' professional training; modern approaches to the use of interactive teaching methods in the educational and initial process of higher education are considered. Emphasis is placed on the organization of practical classes on the theory of education and upbringing, the history of pedagogy on the formation of the foundations of pedagogical skill, professional competence of students by means of play. This is the participation of students in educational and pedagogical games, trainings, mini-lectures, the application of problematic methods of teaching during which the professional qualities of the future teacher were identified and formed, the culture of pedagogical communication was developed.

During the use of the interactive skills of pedagogical communication with colleagues, interaction with the student team were developed; formed the ability to understand another, to see himself through the eyes of colleagues; знаходити правильний спосіб поведінки в конфліктній ситуації.

The use of game-active technologies in education envisaged the creation in the educational process of higher education conditions for the complex activation of the reserve capabilities of the future teachers. These are the development of self-regulation (the ability of a person to manage himself on the basis of perception and awareness of acts of his behavior and mental processes), reflection (the process of self-cognition of the subject of internal mental state) and creativity (creative ability of the individual, characterized by the ability to produce fundamentally new ideas).

By solving educational and pedagogical tasks and psychological and pedagogical situations, students acquired professional, intellectual, emotional, volitional qualities of the teacher; creative opportunities, students' potential, cognitive activity developed.

It is determined that the prospects for improving the quality of specialist training are related to the introduction of new types of mini-lectures (problem lecture, provocation lecture, lecture-visualization, "lecture of two", lecture "press conference"), which were presented by students during the independent work on practical training in the discipline "Pedagogy". It is stated that the following requirements must be taken into account for the preparation of the lecture: the lecture material must be relevant, be based on factual material, which should be summarized and systematized during the lecture; reflect the most important aspects of the problem; to comply with the basic didactic principles of teaching, including the principle of clarity, consistency, scientific, connection of theory with practice, professional orientation.

It is analyzed that there are disadvantages in the application of game active teaching methods in the educational process of higher education:

– there is no comprehensive construction of a pedagogical process that would create the conditions for stimulating cognitive activity of future teachers through educational and pedagogical means and establishing cross-curricular links in the educational process through play activities;

– there is no methodology for forming students' cognitive activity through play activities.

It is proved that their systematic application in the educational process contributes to the formation of pedagogical culture and professional competence of future teachers.

It is emphasized that it is the professional activity of the teacher that influences the development of the citizen as an individual and a specialist, contributes to the strengthening of the spiritual and intellectual potential of the nation.

Keywords: active teaching methods, discipline "Pedagogy", professional competence, conditions of use of interactive game technologies, intensive cognitive activity of future teachers.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-191-195
УДК: 378.048.2

Марія ОГРЕНІЧ
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземних мов
Одеської національної академії харчових технологій,
м.Одеса, Україна
e-mail: ogrenich08@ukr.net

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В АСПІРАНТУРІ

Стаття присвячена підготовці майбутніх наукових кадрів немовного вищого навчального закладу з професійно-орієнтованої англійської мови. Розглядаються питання використання активних та інтерактивних методів навчання й мультимедійних засобів презентації матеріалу в освітньому процесі. Подається перелік вітчизняних та зарубіжних учених, які займалися проблемою професійно-орієнтованого навчання, пояснюється вибір теми дослідження, його предмет, мета, завдання та цілі; наводяться педагогічні умови, теоретична та методична основа; результати й рекомендації з використання ділової гри у вишах. Розкривається зміст методичних вказівок з ділової та академічної англійської мови для навчання аспірантів усіх спеціальностей у процесі формування їх англомовної комунікативної компетенції. Надається академічне підґрунтя, план та аналіз ділової рольової гри, яка імітує реальних захист кандидатської дисертації молодих науковців, на занятті з іноземної мови в Одеській національній академії харчових технологій з метою розвитку навичок і умінь наукового і професійного спілкування.

Ключові слова: інтерактивні методи навчання, мультимедійні засоби, рольова гра, іноземна мова, аспіранти, захист наукового дослідження.

Одним із пріоритетних напрямків розвитку аспірантури в Україні протягом останніх років є впровадження в освітній процес активних та інтерактивних методів і технологій навчання. Особлива увага при цьому приділяється їх використанню на заняттях з іноземної мови, так як усі сфери діяльності науковців відчувають потребу у спеціалістах, що володіють комунікативною компетенцією, вільно розмовляють англійською мовою та можуть самостійно спілкуватися нею в науковому міжнародному середовищі.

Навчання професійно-орієнтованої англійської мови досліджено в різних аспектах: розроблено методику формування лексичної компетенції студентів (В. Борщовецька, Г. Гринюк, Ю. Семенчук), лінгвістичної компетенції в усному мовленні (І. Каменських), навчання монологічного мовлення (Н. Драб , І. Федорова), ділових усних і письмових перемов (О. Биконя, D. Brinton, S. Donna), ведення письмової ділової комунікації та усної презентації (Ю. Авсюкевич, О. Шевченко, P. Emmerson), анотування професійно-орієнтованих текстів (Т. Корж), написання ділових листів, контрактів, створення довідково-інформаційної документації (Н. Зінукова, Г. Скуратівська), читання з використанням комп'ютера (С. Радецька). Доведено ефективність використання в цьому процесі ігрових методик і навчальних проектів (Д. Бубнова, А. Буніна, Е. Зіннуров, О. Кміть, О. Тарнопольський, J. Brine, T. Hutchinson, K. Jones, J. Richards, A. Waters), новітніх технологій навчання професійного усного мовлення (Т. Асламова, О. Каменських, Т. Караєва, З. Корнєва, J. Cummins, M. Swain).

Але у сучасній методичній літературі недостатньо аналізу конкретної практики, досліджень і вдалих прикладів застосування інтерактивних технологій саме у курсі викладання іноземної мови у процесі підготовки наукових кадрів (аспірантів).

Це протиріччя й зумовило тему і актуальність нашого дослідження.

Мета дослідження – теоретичний і практичний аналіз можливості успішного використання ділових рольових ігор при навчанні аспірантів у немовному вищому навчальному закладі.

Об'єкт дослідження – процес підготовки аспірантів Одеської національної академії харчових технологій.

Предмет дослідження – ділова рольова гра як один із ефективних методів інтерактивного навчання.

Педагогічні умови дослідження: визначення цілей і завдань навчання аспірантів; розробка методичного забезпечення рольових ігор.

Завдання дослідження: вивчити педагогічну та методичну літературу з підготовки аспірантів; розробити теоретичну та методичну базу проведення ділових рольових ігор; визначити навчальні питання курсів «Іноземна мова» та «Академічна іноземна мова», при вивченні яких доцільно використовувати ділові ігри; експериментально перевірити ефективність розробленої методики.

Теоретичну і методичну основу дослідження становлять: діяльнісний підхід; основи методики

викладання іноземної мови у вищому навчальному закладі; теорія ігрової діяльності.

Для вирішення поставлених задач використовувалися теоретичні (аналіз педагогічної та методичної літератури), емпіричні (спостереження, анкетування, співбесіда) методи і педагогічний експеримент.

Вивчення іноземної мови в аспірантурі є однією з найважливіших складових професійної підготовки майбутнього вченого міжнародного рівня. Іншомовна (англомовна) комунікативна компетенція аспірантів носить яскраво виражену професійну спрямованість. Її мета – розвиток навичок і вмінь спілкування у сфері науковоготаі професійного середовища.

Формування англомовної комунікативної компетенції майбутніх викладачів вишу передбачає розвиток навичок володіння монологічним та діалогічним мовленням для участі в фахових конференціях, обговореннях, веденні наукових дискусій. Тому важливу роль у досягненні оптимальних результатів відіграє організація навчального процесу з використанням інтерактивних форм навчання.

Дисципліна «Іноземна мова» та «Академічна іноземна мова» в Одеській національній академії харчових технологій, яка є обов'язковою для аспірантів всіх напрямів підготовки, має широкі можливості для впровадження інтерактивних методів навчання із застосуванням інформаційних технологій. Вона спрямована на підготовку аспірантів до роботи в немовних вищих навчальних закладах України та за кордоном.

Інтерактивне навчання розглядається нами як форма спільної діяльності учнів. Такі засоби проведення занять припускають комунікативну взаємодію, опору на груповий досвід і характеризуються високим ступенем інтенсивності спілкування учасників, зміною і різноманітністю видів, форм і прийомів. Таким чином, освітній процес проходить з урахуванням залучення всіх учасників групи при обміні знаннями, ідеями, способами активності (Гущін, 2012 : 2).

Застосування інтерактивних форм навчання дозволяє успішно формувати здатність адаптуватися і пристосовуватися в групі; розвиває вміння встановлювати особисті контакти, обмінюватися інформацією; дає можливість висувати і формулювати ідеї, проекти тощо. Під час такої роботи молоді вчені показують готовність йти на певний ризик і приймати нестандартні рішення; вчаться уникати повторення помилок і прорахунків. У даному випадку головним є компетентнісний підхід, що передбачає комунікативну взаємодію учнів.

Важливою умовою, яка забезпечує ефективність застосування сучасних засобів при викладанні іноземної мови, є методичні рекомендації з підготовки та проведення інтерактивних форм роботи. Однією з них можна назвати використання технології концентрованого навчання, яка, по-перше, дозволяє приділяти багато часу інтерактивній взаємодії, а, по-друге, робить можливим усунення тимчасових обмежень, що накладає традиційне класичне заняття у вищому навчальному закладі. Тому ми рекомендуємо знизити «офіційність» заняття, ліквідувати відчуття скутості, організувавши навчальний простір іншим чином (аспіранти сидять за круглим столом або довільно). Таким чином створюється середовище освітнього спілкування, яке характеризується взаємодією, відкритістю та співпрацею всіх учасників.

У розроблених нами методичних рекомендаціях «Методичні вказівки до практичних занять з англійської мови «Business & Academic English» для аспірантів всіх спеціальностей денної та заочної форм навчання Одеської національної академії харчових технологій представлений широкий спектр інтерактивних завдань, що грунтуються на вимогах до стилю наукової (академічної) англійської мови. При виконанні таких вправ відбувається обмін інформацією і думками на основі тексту за професійним спрямуванням; проводяться дискусії з заявлених тем, питань або завдань; аргументовано доводиться точка зору з опорою на знання, думки або досвід учнів.

Для навчання діалогічного мовлення рекомендуються професійно орієнтовані ситуації, що імітують обговорення під час наукових конференцій або семінарів на одну з наступних тем: «Career Prospects in Engineering», «Achievements and Innovations in Food Technologies», «A Scientist's Responsibility» тощо. У ході ведення дискусії аспіранти навчаються критично мислити, вирішувати складні проблеми, враховуючи аналіз обставин і відповідну інформацію, прислухатися до альтернативних думок, приймати продумані рішення і спілкуватися з колегами. У методичних рекомендаціях також представлені мовні ресурси та лексичний матеріал, характерний для академічної англійської мови кожної спеціальності.

Ефективне впровадження та використання інтерактивних методів навчання неможливо без мультимедійних засобів.

Ми визначаємо термін «мультимедіа» як комп'ютерну технологію, що дозволяє представляти контент через поєднання різних типів інформації: як через традиційну статичну інформацію (текст, графіка), так і через динамічну (анімація, мова, музика, відео). Мультимедіа – це єдиний цифровий простір, який у синкретичному вигляді презентує різні способи і види донесення інформації [5,2].

Лекційні та практичні заняття проводяться, як правило, в спеціально обладнаних аудиторіях, у яких, крім конструкційних особливостей, присутнє й технічне оснащення у вигляді персонального комп'ютера в комплексі з потужним мультимедійним апаратом, що, в свою чергу, складається з проектора та інтерактивної дошки. Наявна система дозволяє викладачеві більш ефективно представити свій матеріал, використовуючи мультимедійну систему, впливаючи таким чином як на слухове сприйняття учнів, так і на зорове шляхом візуалізації зображень. Стосовно останньої: інтерактивне управління на «розумних дошках» дозволяє представляти звичне відображення будь-якої схеми або креслення в більш розгорнутому вигляді.

Позитивними аспектами мультимедійних засобів є: інтерактивність, доступність (більшість установ обладнані спеціальними аудиторіями), здатність до «насичення» безліччю даних, що дозволяє підвищити мотивацію до вивчення дисциплін на основі вибіркового підходу. Впровадження в навчальну діяльність мультимедійних засобів дозволяє підвищити якість освіти в цілому, систематизувати новаторські методики при раціональному розподілі часу [2, 21]. Ефективним інтерактивним методом навчання й підготовки майбутніх наукових кадрів з можливим і рекомендованим використанням мультимедійних засобів є ділова рольова гра. Її мета – підвищення комунікативної компетенції та моделювання різноманітних умов науково-професійної діяльності.

Під рольовою грою ми розуміємо інтерактивний метод навчання, який передбачає відтворення різних життєвих і професійних ситуацій і подальший їх аналіз [1, 7]. Ділова рольова гра спрямована на вирішення конкретних навчальних, розвиваючих і психологічних завдань; вона завжди має практичний результат і відрізняється високим ступенем свободи. Водночас у ній присутні чітко задані правила, структура і часовий ліміт, встановлений ведучим (в нашому випадку – викладачем або модератором).

Ділова рольова гра являє собою непрямий метод впливу, при якому той, хто навчається, є повноправним суб'єктом діяльності й активізує процес самопізнання і самодіагностики. Вона формує творчі здібності, розвиває увагу, мислення, інтуїцію тощо і є засобом соціалізації особистості; дає можливість використовувати комунікативні вміння та навички (в нашому випадку – володіння англійською мовою), формує новий стиль мовної поведінки й іншомовного спілкування.

Розглянемо приклади ділових рольових ігор, які проводилися на заняттях з іноземної мови в курсі навчання аспірантів Одеської національної академії харчових технологій.

Наприклад, гра «Міжнародна наукова конференція» передбачає такі ролі учасників: голова, який виступає зі вступною і заключною промовами і надає слово доповідачам; доповідач з підготовленим виступом про свою роботу і проведене дослідження (у даному випадку формуються або вдосконалюються навички володіння монологічним мовленням); учасники дискусії, які ініціюють обговорення (формуються або вдосконалюються навички володіння діалогічним мовленням).

Також виправдала себе «конференція» у вигляді стендових фотосесій з підготовленою наочною презентацією матеріалу (формуються або вдосконалюються навички володіння іншомовним академічним письмом). Усі студенти виступають в ролі учасників конференції послідовно як доповідачі, слухачі, модератори або експерти.

Одним із варіантів ділової гри може бути «Захист дисертації», при якій моделюється захист наукового дослідження іноземною (англійською) мовою. Один із учасників виступає в ролі дисертанта, інші – у ролі членів Вченої ради, які ставлять питання, або опонентів, які дають характеристику роботі.

Розглянемо зміст, мету і деталі цієї гри докладніше.

Основна ідея ділової рольової гри «Захист дисертації» – активізувати навчально-пізнавальну, наукову та дослідницьку діяльність аспірантів.

Завдання гри: сформувати інтерес до вивчення іноземної (англійської) мови на заняттях в аспірантурі та засвоїти основні цілі та ідеї навчального курсу; підвищити інтерес до діяльності викладача та мотивів наукової активності в цілому; розвинути комунікативні навички роботи в групі; зімітувати процес захисту наукового дослідження; удосконалити вміння публічних виступів тих студентів, які виконують ролі здобувача, наукового керівника, опонентів і членів Ради із захисту дисертацій; активізувати та поглибити раніше здобуті знання з дисциплін «Іноземна мова» та «Академічна іноземна мова» та скористатися їхнім досвідом у діяльнісному контексті; виховати відповідальне ставлення та повагу до соціально-комунікативних цінностей наукового співтовариства.

Кількість учасників ділової рольової гри – академічна група аспірантів (10-15 чоловік); тривалість – дві академічні години (120 хвилин).

Очікувані результати роботи: сформованість наукових, системних і усвідомлених методологічних і психолого-педагогічних знань і умінь; досвід міжособистісного спілкування, публічних виступів; написання та подання доповіді за фахом;

створення наукової презентації з використанням мультимедійних засобів; усунення можливих невідповідностей між теоретичними знаннями з іноземної мови та практикою їх використання; розвиток комунікативних якостей особистості; установка на професійний, науковий і персональний розвиток.

Як зазначалося вище, структура рольової гри є імітацію процесу захисту реальної кандидатської дисертації. Її основні етапи: організаційно-підготовчий, ігровий і аналітичний.

Запропоновані теми досліджень (для дисертантів): "A Functional Diagramme of a Device", "Optical Properties of Organic Nanocomposite Films", "Synthesis, Structural and Electrical and Physical Properties of Film Materials", "Features of Passive Synchronization in Semiconductor Lasers", "The Impact of Natural Monopolies on the Economic System Development ", "Institutional growth agriculture", "Sales Management System Improvement ".

Методи визначення ефективності: анкетування учасників, співбесіда, звіт запрошеного наукового експерта, що володіє академічною іноземною (англійською) мовою, кінцевий іспит з дисципліни, що вивчається.

Зупинимося на основних етапах гри.

На організаційно-підготовчому етапі визначається доцільність проведення занять в ігровій формі та їх частота. Продуктивна робота й виправлення помилок забезпечується системністю інтерактивних занять, що дозволяє кожному аспіранту зіграти певну роль (дисертанта, опонента, голови Вченої ради тощо.)

На вступній лекції викладачем проводиться пояснення доцільності, цілей і завдань гри як прикладу інтерактивного методу навчання, який майбутні колеги зможуть упроваджувати в навчальний процес зі своїми студентами та здобувачами в майбутньому. Також вона є своєрідним тренуванням і «репетицією» майбутнього захисту кандидатської дисертації, так як моделює реальний процес і активує навчально-пізнавальну та дослідницьку діяльність аспірантів-учасників.

Саме на першому занятті розподіляються ролі і теми досліджень, обговорюються і встановлюються умови взаємодії та співпраці всіх учасників, розглядаються і затверджуються вимоги до написання та подання доповіді чи мультимедійної презентації. На раніше створеній за допомогою Інтернету електронній сторінці вказуються такі позиції: зміст, план і правила гри, характеристики учасників, інструкції з проведення заняття, теми виступів і рекомендована література, а також електронні ресурси для підготовки.

Безпосередньо ігровий етап включає імітацію реального захисту кандидатської дисертації перед Вченою радою в скороченому і спрощеному вигляді.

На аналітичному етапі проводиться аналіз усього заняття. Відзначається грамотність і ситуативна доречність мовних засобів іноземної мови, що використовуються, логіка виступу і викладу матеріалу, переконливість доказової бази наукового дослідження, дотримання вимог до наукових доповідей і представлення презентації; мовленнєвий етикет англомовного ділового спілкування, вербальні та невербальні засоби ділової наукової (академічної) комунікації.

Результати анкетування (90% опитуваних дали позитивні відгуки щодо проведення такого типу занять) дозволили дійти висновку, що ділова рольова гра на заняттях з іноземної мови допомагає аспірантам підготуватися до майбутнього захисту дисертації, вирішити деякі організаційні та психолого-комунікаційні питання, наприклад, удосконалення навичок публічних виступів і володіння аудиторією. Також цей метод є досить новим у методиці викладання іноземних мов, що повністю відповідає вимогам сьогодення, дозволяючи побачити й вирішити проблеми, з якими стикаються аспіранти під час навчання в цілому, і протягом навчання іноземної мови зокрема: цей вид роботи є досить складним за змістом, він передбачає серйозну подгтовку.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що запропонована ділова рольова гра може бути використана в подальшій освітній і викладацькій практиці аспірантів не тільки на заняттях з іноземної мови та при підготовці до захисту дисертацій, але також під час вивчення спеціальних предметів і дисциплін.

Упровадження інтерактивних технологій у процес викладання іноземної мови у вищому технічному навчальному закладі, а саме системи ділових рольових ігор, при підготовці аспірантів є прикладом інноваційної діяльності як викладача, так і студентів. Такі методи розвивають комунікативну компетенцію та взаємодію учасників процесу, створюють сприятливий психологічний клімат і умови для вдосконалення навичок співробітництва та ділового спілкування іноземною (англійською) мовою у молодих науковців. Вони дозволяють активізувати пізнавальну та дослідницьку роботу, дають можливість продемонструвати інтелектуальний і науковий потенціал і особисту позицію, індивідуальність; слугують навчальним майданчиком з підготовки до реального захисту дисертації англійською мовою, що відповідає викликам, які висуває міжнародне наукове товариство перед майбутніми педагогічними кадрами у XXI сторіччі.

Список використаних джерел

1. Гущін Ю.В. Інтерактивні форми навчання у вищій школі //Дубна: психол. журнал міжнар. ун-ту природи суспільства та людини. – 2012. – №2. – С.1-18.
2. Мультимедійні технології та засоби навчання: навчальний посібник / А. М. Гуржій, Р. С. Гуревич, Л. Л. Коношевський, О. Л. Коношевський; за ред. академіка НАПН України Гуржія А. М. – Вінниця : Нілан-ЛТД, 2017. – 556 с.
3. Пінчук О. Проблема визначення мультимедіа в освіті: технологічний аспект / О. Пінчук // Нові технології навчання. – К., 2007. – Вип. 46. – С. 55–58.

References

1. Hushchin Yu.V. (2012). *Interaktyvni formy navchannia u vyshchii shkoli. [Interactive teaching forms at higher educational institutions].* Dubna: a hsychological journal of international university of nature, society and human, 2., pp.1 – 18. [in Ukrainian].
2. Hurzhii, A. M., Hurevych R. S., Konoshevskyi L. L. & Konoshevskyi O. L.(2017) *Multymediini tekhnolohii ta zasoby navchannia : navchalnyi posibnyk. [Multimedia technologies and learning tools: a textbook].. ed. by Hurzhiia A. M. , ac. of NAPS of Ukraine.* -Vinnytsia : Nilan-LTD, 2017, 556 p. [in Ukrainian].
3. Pinchuk O. (2007).*Problema vyznachennia multymedia v osviti: tekhnolohichnyi aspekt [The problem of defining multimedia in education: the technological aspect]. New teaching technologies.* -Kyiv,. 46, 55–58. [in Ukrainian].

Мария Огренич. Интерактивные методы обучения иностранному языку в аспирантуре

Статья посвящена подготовке будущих научных кадров высшего технического учебного заведения по профессионально-ориентированному английскому языку. Рассматриваются вопросы использования активных и интерактивных методов обучения и мультимедийных средств презентации материала в образовательном процессе. Подается перечень отечественных и зарубежных ученых, занимавшихся проблемой профессионально-ориентированного обучения, объясняется выбор темы исследования, его предмет, цель, задачи и цели; приводятся педагогические условия, теоретическая и методическая основа; результаты и рекомендации по использованию деловой игры в вузах. Раскрывается содержание методических указаний по деловому и академическому английскому языку для обучения аспирантов всех специальностей в процессе формирования их англоязычной коммуникативной компетенции. Предоставляется обоснование, план и анализ деловой ролевой игры, которая имитирует реальную защиту кандидатской диссертации молодых ученых, на занятии по иностранному языку в Одесской национальной академии пищевых технологий с целью развития умений и навыков научного и профессионального общения.

Ключевые слова: интерактивные методы обучения; мультимедийные средства; ролевая игра; иностранный язык; аспирантура; защита научного исследования.

Maria Ogrenich. Interactive methods in foreign language teaching of post graduate students

The article is devoted to the use of interactive teaching methods in the course of future academic staff preparation. Professionally oriented English language education at a non-linguistic higher education institution as one of its priorities is considered. The issues of implementing modern teaching models into the educational process and multimedia means of presentation are raised, the essence of this concept is revealed. The list of domestic and foreign scientists who dealt with the problem of vocationally-oriented education and interactive teaching methods introduction is given. The choice of the research topic, its subject, purpose, tasks and goals are explained; pedagogical conditions, theoretical and methodological basis are shown; different approaches to foreign languages teaching are discussed; the results and recommendations for using a business game at a technical university are presented. The issues of post graduates' communicative competence development is revealed. Interactive teaching is regarded as a form of mutual activity that is characterized by knowledge, skills, and practices exchange. Its psychological aspect is taken into account as well. The role and style of the students and lecturer's classroom interaction is emphasised.

The contents of a handbook on business and academic English for teaching postgraduate students of all specialties in the process of their English speech competence formation are disclosed. Its aim is to help the future university academic staff master formal and scientific foreign language by means of role playing professionally oriented situations and cases.

The theoretical basis, plan and analysis of the business role-playing game which imitates the real defense of the PhD thesis of young scientists at a foreign language class at Odessa National Academy of Food Technologies are provided in order to develop their proficiency, public and presentation acquired habits and skills in the field of scientific communication. Its core, tasks, the chief goal and practical use are proved; the main stages and results are described; a list of scientific topics for investigation is offered.

Keywords: interactive teaching methods, multimedia tools, role play, foreign languages, postgraduate students, defense of scientific research.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-196-200
УДК:159.947.5

Андрій ПАНЧУК
Кандидат пед. наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методики фізичного виховання
Рівненського державного гуманітарного університету
ORSID iD 0000-0002-1670-5772

Ілона ПАНЧУК
старший викладач кафедри теорії та методики фізичного виховання
Рівненського державного гуманітарного університету,
м.Рівне, sportclub.rdgu@ukr.net
ORSID iD 0000-0003-0518-0701

Сергій ПРОКАЗЮК
керівник фізичного виховання Комунального закладу вищої освіти
«Рівненська медична академія» Рівненської обласної ради
pro_ser@ekr.net
ORSID iD 0000-0001-0676-2533

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ НА ЗАСАДАХ НАРОДНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Одним із важливих завдань, що ставить держава і суспільство перед вищою школою, є підготовка кваліфікованих кадрів, здатних творчо і продуктивно працювати в усіх галузях освіти. Слід зазначити, що у плануванні фізичного виховання, виділяють два напрями: педагогічний та технічний. Педагогічний включає – добір та компонування змісту предмету фізичної культури і на його основі побудову діяльності дітей в різних формах організації фізичного виховання (заняттях, фізкультурно-оздоровчих заходах та в повсякденному житті). Технічний – підготовку фізкультурного обладнання, спортивного інвентарю для реалізації мети і завдань фізичного виховання дітей. Готовність студентів до використання у педагогічний діяльності народних традицій фізичного виховання, як цілісне особистісне утворення, поєднує оптимальну систему знань, умінь, навичок та професійних якостей.

Ключові слова: професійна підготовка, формування готовності студентів, фізичне виховання дітей на засадах народної педагогіки.

Постановка проблеми. В професії педагога акумулюється багатовіковий досвід спадкоємності поколінь. Суспільно-культурна цілісність народу багато в чому зумовлена соціальною роллю вчителя і школи. Народна дидактика вчить шанобливо ставитись до педагога – ” Шануй учителя, як родителя”. Працю педагога в народі називали навіть святою – ”Священна праця вчителя щоденна”. До вчителя ставилися як до дуже близької і рідної людини – ”Учитель, як мати, прагне все краще дітям дати” [12]. Педагог допомагає дитині опанувати складний світ людських стосунків, створює умови для повноцінного психічного і фізичного розвитку особистості, передає знання, формує практичні уміння і навички. До його професійних обов’язків суспільство висуває високі вимоги кваліфікаційного і особистісного змісту. Від рівня професійної підготовки студентів спеціальності “Дошкільне виховання” залежить рівень сформованості знань, умінь і навичок у дітей першої освітньої ланки (С.Архангельський, Ю.Бабанський, Н.Кузьміна) [1; 2; 5].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичний аналіз різних підходів до визначення сутності професійної підготовки майбутніх фахівців в галузі фізичного виховання потребує дослідження змісту і структури їх професійної готовності задля обґрунтування умов для впровадження народних традицій в систему фахової підготовки у вищих навчальних закладах.

Проблема формування професійної готовності майбутніх педагогів (як вчителів, так і вихователів дошкільних навчальних закладів) у психолого-педагогічних дослідженнях вивчалася в різних напрямах: підготовка вчителя до різних видів педагогічної діяльності (О.Абдуліна, Е.Карпова, О.Мороз, В.Сластьонін); готовність вчителя фізичної культури (М.Данилко, О.Петунін, В.Смолюк); національний аспект у підготовці вчителя фізичної культури (В.Зелюк, Н.Мацкевич); підготовка вихователів дітей дошкільного віку до різних напрямів педагогічної діяльності (Н.Голота, Г.Бєлєнька, Л.Зорило, В.Ликова М.Машовець, Г.Підкургана, Л.Семушина,); валеологічна підготовка

майбутніх вихователів (Т.Книш, В.Нестеренко); народознавча підготовка вихователів (Л.Плетенецька).

Постановка завдання. Розкрити психолого-педагогічні основи формування готовності студентів до здійснення фізичного виховання дітей на засадах народної педагогіки

Виклад основного матеріалу. Розкриваючи теоретичні та методологічні засади національного виховання, в основі яких лежить використання народних традицій, І.Мартинюк (1995) зазначає, що система національної освіти не може ефективно функціонувати без підготовлених національних кадрів. Підготовка таких кадрів, на думку автора, має визначатися такими параметрами:

1. Науково-теоретична підготовленість (знання теоретичних, філософських основ національного виховання, документів вищих органів влади з питань освіти, національної школи, виховання особистості тощо);
2. Методична підготовленість (знання і вміння творчо використовувати науково-методичну літературу з проблем виховання молоді в сучасних умовах в практичній діяльності, організовувати навчально-виховний процес);
3. Практична підготовленість (вміння визначати мету, завдання, зміст, добирати оптимальні форми, методи і прийоми з урахуванням особливостей історичного періоду, який переживає суспільство, конкретних умов і реальних можливостей освітнього закладу, вікових особливостей вихованців) [7, с.147].

Такі знання та вміння забезпечуватимуть адекватну педагогічну діяльність педагога в національному освітньому закладі, враховуючи вікову категорію дітей, з якими працюватиме, а також вимоги щодо змісту, принципів та стратегії національного виховання на цьому освітньому рівні.

Оскільки підготовка фахівців до фізичного виховання дітей є необхідною складовою майбутньої професійної діяльності, важливим для нашого дослідження є визначення поняття "готовність до педагогічної діяльності".

Термін "готовність" виник в експериментальній психології, пізніше був перенесений в психолого-педагогічні дослідження. Якщо психологічний аспект проблеми спрямований на виявлення характеру зв'язків, залежностей між рівнем готовності та ефективністю діяльності, то педагогічний – вивчає фактори, умови, дидактичні та виховні засоби, які забезпечують управління формуванням, становленням та розвитком готовності. Психологічний зміст поняття "готовність до дії" відбиває процес оволодіння особистістю необхідними для успішного виконання дій знаннями, вміннями і навичками. В психолого-педагогічних дослідженнях зміст готовності до педагогічної діяльності у широкому розумінні об'єднує морально-вольові якості особистості, соціально-значущі мотиви, знання, вміння і навички [6], у вузькому – означає оволодіння педагогом відповідними професійно-значущими знаннями, вміннями і навичками [5].

В.Сластьонін (російський вчений в галузі педагогіки, заслужений діяч науки, доктор педагогічних наук, професор визначає готовність як єдність науково-теоретичної, психологічної та практичної підготовки. Готовність включає професійну придатність особистості (сукупність індивідуальних особливостей людини, здібностей і характерологічних рис, суттєвих для успішного професійного спілкування і діяльності, а також відсутність показників, які унеможливлюють участь людини в процесі професійно-педагогічної діяльності) і підготовленість до педагогічної діяльності (знання, вміння і навички, які здобуваються у процесі професійної підготовки) [11]. У професіограмі, розробленій В.Сластьоніним (1976), науково-теоретична готовність характеризується необхідним обсягом знань, поєднує теоретичні і практичні знання та осмислення особистого досвіду педагогів-майстрів; методологічні знання із спеціальності (теоретичні та методичні); знання психології особистості [11].

Теоретична модель фахівця відображена в дослідженнях Л.Семушиної, В.Логінової, М.Крулехт. Дослідники Семушина Л.Г, Жидкова Е.С., 2002) переконані, вихователь повинен мати ґрунтовні професійні знання, любити дітей. Постійно вдосконалювати власну педагогічну діяльність, бути авторитетом і для вихованців, і для їх батьків [10]. Професійна готовність розглядається як здатність, потенційна можливість фахівця, спираючись на набуті знання та сформовані вміння самостійно виконувати основні трудові функції, що відповідають посадам, які він зможе займати [9, с.30].

Л. Плетенецька (1995) вводить народознавчий компонент в структуру професійної готовності студентів до педагогічної діяльності (на матеріалі народної математики), визначаючи такі її складові: народознавчу, психологічну і методичну [8]. Кожний із компонентів готовності забезпечується окремим блоком дисциплін: методичний – спеціально-методичними дисциплінами, психологічний – психолого-педагогічними дисциплінами, народознавчий – елективним народознавчим курсом. Дослідниця зосереджує свою увагу лише на народознавчому компоненті. Проте на нашу думку, що співпадає з ідеями П. Кононенка (1994), народознавчий компонент повинен інтегруватися в усі складові професійної готовності, аби дійсно посісти належне йому місце, щоб не було

штучного поєднання досвіду народної педагогіки з сучасною педагогічною наукою і практикою, щоб готовність до використання народних традицій дійсно стала інтегративною якістю особистості [4].

До власне педагогічних умінь, що забезпечують професійну діяльність фахівця з фізичного виховання, включаються уміння планувати процес фізичного виховання дітей на основі провідних принципів дидактики; створювати умови для успішного вирішення завдань фізичного виховання дітей дошкільного віку (оздоровчі, освітні, виховні), співпрацювати з усіма суб'єктами навчально-виховного процесу, аналізувати результати власної професійної діяльності задля удосконалення подальшої роботи, творчого підходу. Слід зазначити, що у плануванні фізичного виховання, виділяють два напрями: педагогічний та технічний. Педагогічний включає – добір та компонування змісту предмету фізичної культури і на його основі побудову діяльності дітей в різних формах організації фізичного виховання (заняттях, фізкультурно-оздоровчих заходах та в повсякденному житті). Технічний – підготовку фізкультурного обладнання, спортивного інвентарю для реалізації мети і завдань фізичного виховання дітей.

Успішність педагогічної діяльності залежить від сформованих знань та вмінь і значною мірою від особистісних якостей педагога. Особистість педагога в першу чергу виявляється в мотивах діяльності. Мотиваційну сферу свідомості фахівця з фізичного виховання, на думку М.Данилко (2000), складають стійкий інтерес до фізичної культури і спорту, схильність до педагогічної діяльності в даній галузі, здатність до постійного самовдосконалення. Всі ці якості активізують, спрямовують, інтегрують потенційні можливості особистості на формування педагогічних здібностей та майстерності [3].

Ґрунтовне дослідження педагогічних основ української народної фізичної культури зроблено Є.Приступою [1]. Дослідник розглядає українську народну фізичну культуру як складову національної культури й етнопедагогіки, виділяє її складові структурні елементи, аналізує педагогічно доцільні народні засоби фізичного виховання українців. В його праці українська народна фізична культура представлена як цілісна педагогічна система, що має глибокі історичні корені, своєрідну мету, завдання й методи, засоби й форми фізичного виховання. Важливим аспектом його дослідження є визначення теоретико-методичної основи педагогічної класифікації засобів народної фізичної культури, їх структури, факторів розвитку й педагогічних закономірностей. Досить цінними є розроблені дослідником педагогічні рекомендації щодо впровадження педагогічних традицій народної фізичної культури в практику роботи усіх освітніх ланок.

Проте питання підготовки кадрів для національної системи фізичного виховання залишається мало дослідженим. В основному попередні роботи стосуються вивчення проблеми підготовки вчителів з фізичної культури (В.Зелюк, Н.Мацкевич). Народна педагогіка розглядається і як засіб формування національної свідомості майбутнього вчителя, і як актуальний виховний засіб, що має невичерпні педагогічні можливості для вирішення сучасних освітніх завдань [9].

У галузі підготовки педагогів дошкільної освіти до застосування народних виховних традицій у практичній діяльності актуальним для предмету нашого дослідження є робота Л.Плетенецької, яка розглядає структурні елементи народознавчої готовності майбутніх вихователів на матеріалах використання народної математики [8]. Проте дослідниця зосереджується лише на народознавчому компоненті готовності, що не дозволяє в повній мірі уявити готовність вихователя до діяльності в умовах існування національної освіти як цілісне утворення особистості. Широке узагальнення народних традицій не створює можливостей для заміни елементів народної математики на народні традиції у фізичному вихованні дітей, оскільки народна фізична культура специфічна галузь народної педагогіки.

Висновки і перспективи досліджень. Питання підготовки педагогів до діяльності в системі дошкільної освіти широко розглядалися в період існування української радянської вищої школи. Але, як було зазначено раніше, система фахової підготовки не повною мірою задовольняла національний компонент змісту освіти, а вирішення даної проблеми умовах сьогодення набуло надзвичайної актуальності.

Отже, готовність студентів до використання у педагогічний діяльності народних традицій фізичного виховання, як цілісне особистісне утворення, поєднує оптимальну систему знань, умінь, навичок та професійних якостей.

Список використаних джерел:

1. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. М.: Высшая школа, 1980. 369 с.
2. Бабанский Ю.К. Рациональная организация учебной деятельности. М., 1981. 96 с.
3. Данилко М.Т. Формування готовності до професійної діяльності майбутніх вчителів фізичної культури: автореф. дис. … канд. наук з фізичного виховання і спорту: 24.00.02 /Волинський державний університет імені Лесі Українки. Луцьк, 2000. 19 с.

4. Кононенко П.П. Українознавство. К.: Заповіт, 1994. 320 с.
5. Кузьмина Н.В. Очерки психологического труда учителя: Психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности. Л.: ЛГУ, 1967. 182 с.
6. Линенко А.Ф. Готовність майбутніх учителів до педагогічної діяльності. *Педагогіка і психологія*. 1995. № 1. С. 125–133.
7. Мартинюк І.В. Національне виховання: Теорія і методологія: Метод. посіб. К.: ІСДО, 1995. 160 с.
8. Плетенецька Л.С. Підготовка студентів до народознавчої роботи в дошкільних закладах (на матеріалах народної математики): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Одеса, 1995. 218 с.
9. Приступа Є. Н. Становлення і розвиток педагогічних основ української народної фізичної культури: автореф. дис... докт. пед. наук. К., 1996. 48 с.
10. Разработка методики контроля готовности к профессиональной деятельности студентов средних учебных заведений /Семушина Л.Г, Е.С.Жидкова и др. М., 2002. 84 с.
11. Сластенин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе его профессиональной подготовки. М.: Просвещение, 1976. 159 с.
12. Стельмахович М.Г. Народна дидактика. К., 1985. 48 с.

References

1. Arkhangelsky S.I. (1980). The educational process in high school, its regular basis and methods. M .: Higher School, 369 p. [in Russian].
2. Babansky Yu.K. (1981). Rational organization of training activities. M., 96 p. [in Russian].
3. Danilko M.T. (2000). Formation of readiness for professional activity of future physical education teachers: author. diss. ... Cand. Sciences in Physical Education and Sports: 24.00.02 / Volyn State University named after Lesya Ukrainka. Lutsk, 19 p. [in Ukrainian].
4. Kononenko P.P. (1994). Ukrainian Studies. K .: Testament, 320 p. [in Ukrainian].
5. Kuzmina N.V. (1967). Essays on the psychological work of the teacher: The psychological structure of the teacher's activity and the formation of his personality. L .: LSU, 182 p. [in Russian].
6. Linenko A.F. (1995). Willingness of future teachers for pedagogical activity. Pedagogy and psychology. No. 1. P. 125–133. [in Ukrainian].
7. Martyniuk I.V. (1995). National Education: Theory and Methodology: Method. tool. K .: ISDO, 160 p. [in Ukrainian].
8. Pletenetsk L.S. (1995). Preparation of students for science work in preschool institutions (on materials of folk mathematics): diss. ... cand. ped. sciences: 13.00.01. Odessa. 218 p. [in Ukrainian].
9. Prystupa E.N. (1996). Formation and development of pedagogical foundations of Ukrainian folk physical culture: author. diss. ped. of sciences. K., 48 p. [in Ukrainian].
10. Development of the method of control of readiness for professional activity of students of secondary schools / Semushina L.G., Zhidkova E.S. et al. M., 2002. 84 p. [in Russian].
11. Slastenin V.A. (1976). Formation of the personality of a Soviet school teacher in the course of his professional training. M.: Enlightenment, 159 p. [in Russian].
12. Stelmakhovich M.G. (1985). Folk didactics. K., 48 p. [in Russian].

Андрей Панчук, Илона Панчук, Сергей Проказюк. Психолого-педагогические основы формирования готовности студентов к осуществлению физического воспитания детей на основе народной педагогики

Одной из важных задач, которые ставит государство и общество перед высшей школой, является подготовка квалифицированных кадров, способных творчески и продуктивно работать во всех областях образования. Поэтому качество подготовки специалистов должна стать главным показателем готовности будущих педагогов к профессиональной деятельности. Поскольку подготовка специалистов к физическому воспитанию детей является необходимой составляющей будущей профессиональной деятельности, важным для нашего исследования является определение понятия "готовность к педагогической деятельности». Указано, что термин "готовность" возник в экспериментальной психологии, позже был перенесен в психолого-педагогические исследования. Если психологический аспект проблемы направлен на выявление характера связей, зависимостей между уровнем готовности и эффективности деятельности, то педагогический – изучает факторы, условия, дидактические и воспитательные средства, которые обеспечивают управление формированием, становлением и развитием готовности.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, формирование готовности студентов, физическое воспитание детей на основе народной педагогики.

Andriy Panchuk, Ilona Panchuk, Serhiy Prokazyuk. Psychological-pedagogical basis of forming students 'ready for realization of children's physical education

One of the important tasks that the state and society put before high school is the training of qualified personnel who are able to work creatively and productively in all fields of education.

It should be noted that in the planning of physical education, there are two areas: pedagogical and technical. Pedagogical includes – selection and layout of the content of the object of physical culture and on its basis the construction of children's activities in various forms of physical education (classes, physical and health events and in everyday life). Technical – preparation of physical training equipment, sports equipment for realization of the purpose and tasks of physical education of children.

Therefore, the quality of specialist training should be the most important indicator of future teachers' readiness for professional activity. Since the preparation of specialists for the physical education of children is a necessary component of future professional activity, it is important for our study to define the concept of "readiness for pedagogical activity". It is noted that the term "readiness" originated in experimental psychology, later was transferred to psychological and pedagogical studies. If the psychological aspect of the problem is aimed at identifying the nature of relationships, the relationship between the level of readiness and performance, then the pedagogical – examines the factors, conditions, didactic and educational tools that control the formation, formation and development of readiness.

Students' readiness to use in the pedagogical activity of folk traditions of physical education, as a complete personal education, combines an optimal system of knowledge, skills, skills and professional qualities. Therefore, in the structure of professional readiness it is possible to distinguish professional content, motivation and activity components, the formation of which will ensure the effective work of a specialist in physical education in the conditions of a preschool educational institution. The enrichment of each component by folk traditions will contribute to the adequate requirements of the teacher's modernity in the context of the implementation of the tasks of the national physical education system.

Keywords: vocational training, formation of students' readiness, physical education of children on the basis of folk pedagogy.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-201-204
УДК 17.036.1:378.011.3

Ірина ПАРФЕНТЬЄВА
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри музичного мистецтва
Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського

ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНЦІЙ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ХОРОВИХ ТВОРІВ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Стаття присвячена проблемі інтерпретації хорових творів, як пріоритетного напрямку сучасного музикознавства. Розглядається теоретичне осмислення явища саме диригентсько-хорової інтерпретації, яка є специфічним різновидом загальної музичної інтерпретації, відбувається з помітним відставанням. Окреслюється процес інтерпретації хорового твору, що вимагає проходження таких етапів, як: виникнення художнього задуму, його формування, реалізація, перевірка і оцінка. Окремі положення загальної теорії музичної інтерпретації мають важливе значення для розуміння специфіки диригентської інтерпретації, а також для встановлення критеріїв індивідуального стилю диригента.

Ключові слова: інтерпретація, авторський задум, індивідуальний стиль диригента-хормейстера.

Культура виступає механізмом передачі узагальненого соціального досвіду в чуттєвій формі від минулих поколінь наступним. У цих умовах хоровий спів є транслятором багатовікового досвіду співацького мистецтва.

Наукове осмислення виконавської інтерпретації є одним з пріоритетних напрямків сучасного музикознавства. Поява ряду робіт вітчизняних і зарубіжних вчених [3], що охоплюють різні аспекти проблеми (зокрема, культурологічний, методологічний, соціально-культурний, філософсько-естетичний), свідчить про становлення загальної теорії виконавської інтерпретації, з розгалуженою системою понять і сформованим термінологічним апаратом. Теоретичне осмислення явища саме диригентсько-хорової інтерпретації, яка є специфічним різновидом загальної музичної інтерпретації, відбувається з помітним відставанням. Треба зауважити, що останнім часом має місце поступове узгодження практичного досвіду по окремих позиціях теорії виконавської інтерпретації, про що свідчить ряд наукових і методичних робіт диригентів, зокрема, Г.Ержемського [4], Р.Кофман [7], Г.Макаренко [8], В.Рожко [9] та інших. Однак, в цих дослідженнях розглянуто специфіку диригентської творчості в області інструментального мистецтва. Специфіка ж диригентської інтерпретації в умовах хорового виконавства ще не отримала належного теоретичного узагальнення. Метою статті є узгодження положень теорії загальної музичної інтерпретації зі специфікою мистецтва хорового співу, а також розробка методики аналізу індивідуального виконавського стилю диригента-хормейстера.

При виконанні хорових творів, які відносяться до тієї чи іншої культурно-історичної епохи, можна в якості однієї з провідних ознак виділити функціональність, яка багато в чому визначатиме ті підходи, які треба вибирати при інтерпретації. Саме функціональність визначає організацію структури твору, його форму, певні часові орієнтири та звуковісотність. Е.Герцман визначає функціональність, що присутня в творах, які відносяться до різних часів, як систему взаємодії елементів, що становлять єдине ціле. «Поза функціональності немислима звукова організація як твір мистецтва ... до якої би епохи музичного розвитку не відносилися ті чи інші стилі, ті чи інші напрямки або навіть цілі художні цивілізації, – будь-яка музична організація завжди використовує функціонально спаяний матеріал. Звичайно, функціональність, укладає в одну систему типи зв'язків елементів, ніколи не залишається статичною. Вона змінюється, і всі історичні види функціональності індивідуальні» [2, 3]. Отже завданням сучасних виконавців є розгляд функціональності творів, які відносяться до різних епох.

Існує ряд досить протилежних уявлень про те, чи потрібна свобода інтерпретації творів, або головним є відтворення композиторського задуму. «Проблема інтерпретації музичного твору є однією з ключових в музичному виконавстві, вона стосується об'єктивно-суб'єктивних аспектів ступеня виявлення авторського композиторського задуму і ступеня свободи виконавської творчості. Частина педагогів і музикантів-виконавців наполягають на тому, що виконання твору має повністю відповідати задуму митця, інші дотримуються думки про свободу виконавської інтерпретації, зумовленої специфікою музичного мистецтва» [1, 101-102]. На нашу думку, виконання хорових творів є завданням, яке вимагає балансу між вірною подачею нотного тексту і важливою роллю творчого і дослідницького підходу для того, щоб вірно

відтворити авторський задум. Процес інтерпретації хорового твору вимагає проходження наступних етапів: виникнення художнього задуму, його формування, реалізація, перевірка і оцінка. Перший етап пов'язаний з тим, що згідно з наявним задумом здійснюється пошук тих ключових моментів, які б допомогли відтворити стиль епохи, стиль конкретного композитора, безпосереднє ідею твору. Необхідним компонентом стає складання плану можливостей втілення обраних образів, тобто можна говорити, що основи для інтерпретаційної версії закладаються вже на цьому етапі. Важливим є етап, пов'язаний з розумінням художнього контексту, глибинних принципів, представлених у творі, наприклад розуміння сутності символіки, присутньої в ньому. Причому не варто применшувати значення саме такого аналізу, адже він може сприяти досить кардинальному переосмисленню твору. Л.Гаврілова зазначає: «Наступний етап інтерпретації – формування художнього задуму – пов'язаний переважно з інтелектуальною діяльністю виконавця, оскільки на цьому етапі відбувається музикознавче осмислення музичного твору, набуття знань про епоху створення музики (суспільно-історичні та естетичні передумови), стилістичні особливості основні ідеї, характер, образний зміст, принципи формоутворення та ін., активна діяльність творчої уяви (образні асоціації, аналогії, бращеніе до інших видів мистецтва)» [1, 103]. На етапі реалізації задуму відбувається репетиційний процес, в ході якого здійснюється вивчення музичного матеріалу, його відпрацювання, опрацювання деталей, що згодом призводить до концертного виступу, після якого необхідно проаналізувати його позитивні та негативні аспекти.

Окремі положення загальної теорії музичної інтерпретації мають важливе значення для розуміння специфіки диригентської інтерпретації, а також для встановлення критеріїв індивідуального стилю диригента. Чотири складові інтерпретації (суб'єкт, об'єкт, процес, результат) мають кожен свою специфіку в умовах хорового виконавства. Так, А. Котляревського [6] пропонує кілька етапів інтерпретаційного процесу. Це, зокрема: формування первинного уявлення про твір; встановлення зовнішнього, внутрішнього і цілісного змісту твору, створення його образу. Характеристика індивідуальних особливостей кожного з етапів є основою для створення моделі індивідуального виконавського стилю того чи іншого диригента.

В осмисленні індивідуального виконавського стилю диригента важливою є розробка поняття виконавської концепції твору, художньої цілісності твору і засобів створення такої цілісності. На основі мобільних ресурсів музичного тексту, його варіативного потенціалу можливе створення інтерпретаційної версії твору, виконавської концепції. Аналіз роботи диригента з варіативним потенціалом музичного твору (динамікою, темпом, артикуляцією, фразування, агогіки, образною сферою) є важливою складовою індивідуального виконавського стилю диригента.

Безперечно, індивідуальний виконавський стиль диригента слід розглядати як специфічний прояв індивідуального виконавського стилю музиканта, дослідження якого становить вагому частку загальної теорії музичної інтерпретації. Тому ряд положень теорії, зокрема, класичного і романтичного виконавського архетипу, з технічної, художньої та інтелектуальної складових виконавського стилю і т.п. – цілком справедливими по відношенню до виконавського стилю диригента-хормейстера.

Суб'єктом диригентської інтерпретації у хоровому виконавстві виступає, з одного боку, диригент, а з іншого – хоровий колектив. Тому суб'єкт інтерпретації буде комплексним.

Індивідуальність диригента-хормейстера виявляється в його творчому методі і індивідуальному виконавському стилі.

Творчий метод диригента – це сукупність світоглядних, розумових, психологічних, професійних особливостей та особистісних якостей, які визначають його підхід до творчості, в тому числі стиль спілкування з колективом, індивідуальний виконавський стиль, репертуарні пріоритети тощо. Складові творчого методу утворюють певну ієрархію, в якій розрізняються фундаментальні і похідні елементи. До фундаментальних складових належать світогляд, художнє мислення, психологічні, фізичні, психічні особливості, професійні та особистісні якості диригента. Від фундаментальних елементів залежать похідні – стиль спілкування з колективом і репертуарні пріоритети. Критерії відбору тих чи інших творів до репертуару музиканта-виконавця завжди пов'язані з його світоглядом, художнім смаком. Це ще більшою мірою стосується диригента-хормейстера, оскільки мова йде про хорові твори, де є вербальний текст, конкретизує зміст таких творів.

Незважаючи на унікальність індивідуального виконавського стилю кожного хорового диригента, можна встановити три основних типи виконавських стилів – раціоналістичний, емоційний і синтетичний. Раціоналістичний ти характеризується об'єктивізму, точним розрахунком інтерпретації, логікою виконавської задуму, вмінням будувати з деталей монолітні конструкції. Для емоційного типу властиво домінування емоційного початку, артистична свобода, заснована на суб'єктивному відчутті, інтуїції, імпульсивності,

стихійності. Синтетичний тип характеризується глибиною, проникливістю виконання, емоційністю без стихійності, аргументованим, логічним суб'єктивізмом, продуманої імпровізацією і т.д. [5, 91].

Як зазначалося, в рівній мірі з диригентом-хормейстером інтерпретуючи суб'єктом в хоровому виконавстві виступає хоровий колектив. В умовах відносної стабільності виконавського складу, статусу хорового колективу, наявності традицій, існують і підтримуються в колективі і т.д., можна говорити про виконавський стиль, притаманний даному хору. Отже, можна виділити наступні фактори, що впливають на виконавський стиль хору: 1) об'єктивні характеристики хорового колективу: а) склад хору (кількість і якість співаків, їх вік, професійний статус, навички співу в хорі, особиста зацікавленість, відданість справі і т.д .) б) статус колективу – державний, самодіяльний, приватний т.д. (Від статусу залежать умови роботи в колективі, стабільність і масштаби фінансування, репетиційна база, наявність або відсутність державної або меценатської підтримки, кількість замовлень, інтенсивність концертної діяльності, публічність і т.п.); 2) репертуарна спрямованість колективу (традиції) – показник його художньо-естетичної позиції; 3) сукупний вплив індивідуальних виконавських стилів диригентів-хормейстерів, які працювали з колективом. Звідси, колективним виконавчим стилем можна вважати синтетичний вид традиції (виконавської, репертуарної, звуковий), що склалася історично і має чітко визначену національну приналежність. У ній – багатоскладовий інтерпретаційний «макет» певного кола творів, визначених репертуарної спрямованості колективу, спирається на особливий вид, деякий звуковий ідеал, що функціонує в колективному виконанні на основі взаємодії таких елементів хорової звучності, як лад, ансамбль, манера звуковидобування, динаміка, тембр хору і тому подібне.

У свою чергу, діє зворотний зв'язок – хоровий колектив з багатими традиціями стає свого роду художнім середовищем, виховує не тільки артистів хору, а й диригента.

Специфічним для хорового мистецтва є наявність в більшості творів двох текстів – музичного і літературного. Об'єктом диригентської інтерпретації слід вважати синтетичний текст музичного твору, отримує назву авторський (первинний) текст хорового твору. У структурі тексту хорового твору розрізняються стабільні (інваріантні) і мобільні (варіативні) компоненти. До перших можна віднести, по аналогії з текстом інструментального твору, звуковісотність, метроритм і структуру. Специфічним компонентом хорового твору, також належить до стабільних, є вербальний текст. До варіативних компонентів хорового твору належать динаміка, агогика, темп, артикуляція, програма твори, авторські вербальні позначення, а також група специфічних хорових засобів (дикція, лад, частковий і загальний ансамбль і т.д.). Аналізуючи варіативний потенціал хорового твору, необхідно, таким чином, враховувати наявність літературного тексту – як і будь-яка інша програма музичного твору – конкретизує і звужує його зміст.

Специфіка процесу диригентської інтерпретації у хоровому виконавстві. Полягає у становленні художньої концепції твору, а також у трактуванні хору, його виражальних можливостей. У структурі процесу диригентської інтерпретації виділяються три стадії – аналізуюча, репетиційна і виконавська.

Результатом роботи диригента-інтерпретатора слід вважати виконавчий (вторинний) текст хорового твору, що існує в уявній (самостійна стадія), реальній (репетиційна стадія) і завершеній (концерт) формах.

Чотири компонента диригентської інтерпретації не існують окремо, проте тісно взаємодіють. Тому, розглядаючи будь-який з них, необхідно враховувати інші. Більш того, окремі складові диригентської інтерпретації виявляють себе за допомогою інших складових.

Подання про індивідуальний виконавський стиль диригента-хормейстера складається з аналізу самостійної, репетиційної та концертної стадій процесу диригентської інтерпретації.

Запропонована методика систематизує дослідні дії по вивченню методів інтерпретації хорового твору.

Список використаних джерел

1. Гаврілова Л., Псарьова Л. Інтерпретація музичного твору: теоретичні аспекти // Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти: збірник наукових праць. – Вип. 3. – Слов'янськ, 2016. – С. 97–106., с. 101–102
2. Герцман Е. Античное музыкальное мышление. – Л.: Музыка, 1986. – 224 с., с. 3
3. Гуренко Е. Г. Проблемы художественной интерпретации (философский анализ). — Новосибирск: Наука, 1982. — 256 с.
4. Ержемский Г. Л.Психология дирижирования: некоторые вопросы исполнительства и творческого взаимодействия дирижера с музыкальным коллективом. — М.: Музыка, 1988. — 80 с.
5. Живов В. Исполнительский анализ хорового произведения. — М.: Музыка, 1987. — 95 с., с.91
6. Котляревська О. І. Варіативний потенціал музичного твору: культурологічний аспект інтерпреування: автореф. ... кандидата мистецтвознавства. — К., 1996. — 19 с.]

7. Кофман Р. І. Виховання диригента. Психологічні особливості. — К.: Муз. Україна, 1986. — 40 с.
8. Макаренко Г. Г. Творчість диригента: естетико-мистецтвознавчі виміри. — К.: Факт, 2005. — 328 с.
9. Рожок В. І. Стефан Турчак. — Харків: АРС, 1994. — 205 с.

References

1. Havrilova L., Psarova L. Interpretatsiya muzychnoho tvoru: teoretychni aspekty // Profesionalizm pedahoha: teoretychni y metodychni aspekty: zbirnyk naukovykh prats. – Vyp. 3. – Slovyansk, 2016. – S. 97–106., s. 101–102
2. Hertsman E. Antychnoe muzykalnoe myshlenye. – L.: Muzyka, 1986. – 224 s., s. 3
3. Hurenko E. H. Problemy khudozhestvennoy ynterpretatsyy (fylosofskyy analyz). — Novosybyrsk: Nauka, 1982. — 256 s.
4. Erzhemskyy H. L.Psykholohyya dyryzhyrovanyya: nekotorye voprosy yspolnytelstva y tvorcheskoho vzaymodeystvyya dyryzhera s muzykal'nym kollektyvom. — M.: Muzyka, 1988. — 80 s.
5. Zhyvov V. Yspolnytel'skyy analyz khorovoho proyzvedenyya. — M.: Muzyka, 1987. — 95 s., s.91
6. Kotlyarevska O. I. Variatyvnyy potentsial muzychnoho tvoru: kulturolohichnyy aspekt interpreuvannya: avtoref. … kandydata mystetstvoznavstva. — K., 1996. — 19 s.]
7. Kofman R. I. Vykhovannya dyryhenta. Psykholohichni osoblyvosti. — K.: Muz. Ukrayina, 1986. — 40 s.
8. Makarenko H. H. Tvorchist dyryhenta: estetyko-mystetstvoznavchi vymiry. — K.: Fakt, 2005. — 328 s.
9. Rozhok V. I. Stefan Turchak. — Kharkiv: ARS, 1994. — 205 s.

Ирина Парфентьева. Формирование компетенций интерпретации хоровых произведений в будущих учителей музыкального искусства

Статья посвящена проблеме интерпретации хоровых произведений, как приоритетного направления современного музыковедения. Рассматривается теоретическое осмысление явления именно дирижерско-хоровой интерпретации, которая является специфической разновидностью общей музыкальной интерпретации, происходит с заметным отставанием. Определяется как процесс интерпретации хорового произведения, требует прохождения таких этапов, как: возникновение художественного замысла, его формирование, реализация, проверка и оценка. Отдельные положения общей теории музыкальной интерпретации имеют важное значение для понимания специфики дирижерской интерпретации, а также для установления критериев индивидуального стиля дирижера.

Ключевые слова: интерпретация, авторский замысел, индивидуальный стиль дирижера-хормейстера.

Iryna Parfentieva. The formation of competencies in the interpretation of choral works in future teachers of musical art

The article is devoted to the problem of interpretation of choral works as a priority direction of modern musicology. The theoretical comprehension of the phenomenon of conductor-choral interpretation, which is a specific kind of general musical interpretation, is considered, with a considerable lag. The specificity of the conductor's interpretation in the conditions of choral performance has not yet received the proper theoretical generalization. The purpose of the article is to harmonize the provisions of the theory of general musical interpretation with the specifics of the art of choral singing, as well as to develop a method of analysis of the individual performing style of conductor-choirmaster.

When performing choral works related to a particular cultural and historical era, it is possible to distinguish as one of the leading features functionality that will largely determine the approaches to be chosen when interpreting. Functionality itself determines the organization of the structure of a work, its shape, certain time frames and sound quality.

The process of interpretation of a choral work, which requires the passage of such stages as the emergence of an artistic concept, its formation, realization, verification and evaluation, is outlined. Certain provisions of the general theory of musical interpretation are important for understanding the specifics of the conductor's interpretation and for establishing the criteria for the individual style of the conductor. In our opinion, performing choral works is a task that requires a balance between the correct presentation of musical text and the important role of the creative and research approach in order to reproduce the author's idea correctly. The process of interpreting a choral work requires the following stages: the emergence of an artistic concept, its formation, implementation, verification and evaluation. Specificity of the process of conductor interpretation in choral performance. It consists in the formation of the artistic concept of the work, as well as in the interpretation of the choir, its expressive capabilities. There are three stages in the structure of the conductor interpretation process – analyzing, rehearsing and performing.

The result of the work of the conductor-interpreter should be considered the executive (secondary) text of the choral work that exists in the imaginary (independent stage), real (rehearsal stage) and completed (concert) forms.

The four components of conductor interpretation do not exist separately, but interact closely. Therefore, when considering any of them, it is necessary to consider others. Moreover, the individual components of a conductor's interpretation find themselves using other components.

The idea of the individual performance style of the conductor-choirmaster consists of the analysis of the independent, rehearsal and concert stages of the process of conductor interpretation.

The proposed technique systematizes experimental actions to study methods of interpretation of a choral work.

Keywords: interpretation, author's plan, individual style of conductor-choirmaster.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-205-209
УДК: 378.017:613

Тетяна ПАРФІНЕНКО
ст. викладач кафедри валеології
Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
м. Харків, Україна
e-mail: t.parfinenko@karazin.ua

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СТИЛЮ ЖИТТЯ СТУДЕНТІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Стаття присвячена особливостям формування здорового стилю життя студентів вищої школи.. Особлива увага приділена висвітленню вікових особливостей, соціальним характеристикам та психофізіологічним властивостям студентської молоді. У дослідженні розглянуто основні складові здорового стилю життя, а також їх вплив на формування здорової особистості.

Здоровий стиль життя розглядається як явище, що здатне об'єднати певну групу людей за принципом здоров'язбереження і надає їм конкретних відмінностей. Робиться висновок, що особливість формування здорового стилю життя студентів вищої школи полягає у специфічності організації життєдіяльності, які будуть відповідати віковим, соціальним та психофізіологічним відмінностям зазначеної групи населення.

Ключові слова: студенти, здоровий стиль життя, життєдіяльність, здоров'я, особливості формування.

Постановка проблеми. Процес формування та становлення людини як особистості є досить складним і довготривалим. Він обумовлений, насамперед, постійною взаємодією індивіда з навколишнім середовищем, що у певній мірі підпорядковується вимогам, правилам та нормам соціуму. У процесі розвитку особистості важливе місце займає період навчання у закладі вищої освіти. Протягом даного періоду молода людини остаточно має визначитися із власним стилем поведінки, способом життя, цілями, прагненнями та планами на майбутнє.

Вступ до закладу вищої освіти для особистості є складним і неоднозначним періодом життя. В цей час людина стикається з низкою проблем, які їй доводиться вирішувати самостійно. Навчання в освітньому закладі повністю змінює життєдіяльність особистості та її оточення. Багато студентів обмежені у спілкуванні з батьками та рідними, позбавлені щоденної батьківської підтримки та турботи. Нерідко також студентам без сторонньої допомоги доводиться вирішувати побутові питання, такі як проживання у гуртожитку, харчування, фінансове становище тощо. Водночас, здобуття освіти супроводжується різними видами навантаження: інтелектуальними, фізичними, розумовими, інформаційними тощо. Все це породжує складності та веде до руйнування уже сформованих стереотипів поведінки і нерідко негативно впливає на самопочуття молодої людини [15].

Окреслені аспекти життєдіяльності студентської молоді мають суттєве значення при формуванні здорового стилю життя студентів вищої школи. Саме у цей період відбувається сприйняття особистістю певних норм та зразків поведінки, накопичення відповідних знань та вмінь, визначення ціннісних орієнтацій, становлення інтересів та уявлень. Тому в такій ситуації визначальним критерієм стає доцільна організація життєдіяльності, яка буде враховувати усі особливості формування здорового стилю життя студентів і сприятиме успішній самореалізації особистості. Зважаючи на вищесказане, можна стверджувати, що визначення особливостей формування здорового стилю життя студентів вищої школи є актуальною темою дослідження, яка має як важливе теоретичне значення, так і практичне спрямування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Огляд наукової літератури засвідчив зростаючий інтерес науковців до формування здорового способу життя студентів у широкому соціокультурному аспекті вузівської освіти. Основні підходи до зазначеної проблеми розглянуто у роботах К. Габрієлян, С. Гвоздій, Ю. Григор'євої, І. Іванової, А. Козикіна, Т. Маляренко, Р. Узянбаєва, Л. Пахомова, Л. Поліщука, А. Щедриної та ін. Зокрема, вплив способу життя на формування здорової особистості висвітлено у працях В. Бондаренко, М. Віленського, Ю. Лисицина, Є. Гончарука та ін. Соціальний аспект життєдіяльності студентів висвітлено у роботах О. Балакірєвої, Ю. Саєнко, В. Мягких та ін. Роль фізичного виховання у формуванні здорового способу життя досліджували: В. Ареф'єв, Г. Артюшенко, Г. Власюк, Л. Волков, Г. Грибан, М. Герцик, Л. Глухов, В. Гурман, В. Дробинський, С. Закопайло, Т. Шепеленко та ін.

Негативний і позитивний вплив інформаційного простору на психофізіологічний розвиток сучасної молоді розглянуто у працях О. Грибнюк.

Проблеми збереження психічного та психологічного здоров'я студентів в умовах інтенсифікації навчання та інформаційних перенавантажень окреслено у роботах О. Дехтярьової, О. Пальчик, Ю. Дехтярьової, Л. Добровольської, О. Фурсової, В. Лутфулліна, В. Іноземцева і С. Пилипенко та ін.

Постановка завдання. Метою даної роботи є висвітлення та обґрунтування особливостей формування здорового стилю життя студентів вищої школи.

Виклад основного матеріалу. Аналіз наукових досліджень відобразив зростаючу тенденцію до зниження рівня здоров'я студентської в Україні[13]. а також засвідчив поширення серед молоді наркоманії, алкоголізму та тютюнопаління [12] На цьому тлі питання здоров'язбереження, як профілактичного засобу у збереженні та відновленні здоров'я, є актуальними і вимагають формування у підростаючого покоління усвідомленої цінності здоров'я та здорового стилю життя. Особливе значення дане твердження має для студентської молоді, яка є майбутньою елітою української нації.

Студентська молодь належить до суспільно-диференційованої соціально-демографічної спільноти, якій притаманні специфічні фізіологічні, психологічні, пізнавальні та культурно-освітні властивості. Дана група населення характеризується біосоціальним дозрівання, в процесі якого здійснюється самовираз її внутрішніх сутнісних сил і соціальних якостей[3].

Особливість студентської молоді проявляється у ряді відмінностей, які суттєво відрізняють її від інших верств населення. Вивчення наукової літератури дозволяє окреслити характеристики, які найбільш притаманні зазначеній спільноті. Серед них можна виокремити такі, як: вікові, психічні, фізіологічні, духовні особливості, раціональне співвіднесення різного виду діяльностей, організація відпочинку, своєрідність оточення, спосіб життя.

На момент вступу до закладу вищої освіти, кожна особистість має свій соціально-побутовий досвід і свій індивідуальний шлях розвитку, в процесі якого вона вже набула різні типологічні особливості вищої нервової діяльності. Даний період життя науковці характеризують як сенситивний, тобто найсприятливішим для завершення формування психофізичних і особистісних якостей. Вже з перших курсів навчання у закладах вищої освіти у студентів спостерігається здатність до критичного мислення, максималізму та категоричності оцінок. На цей період припадає також оптимальний розвиток інтелектуальних функцій, уваги, пам'яті та розумової діяльності [11].

Крім того, студентський вік характеризується найбільш активним розвитком моральних і естетичних почуттів, оволодінням усім різноманіттям соціальних ролей дорослої людини, отриманням права вибору, набуття певної юридичної та економічної відповідальності, можливості включення в усі види соціал//ьної активності (аж до державного рівня), здобуттям вищої освіти та /опануванням професією [11].

Духовний світ студентства знаходиться в процесі безперервного становлення і формування. Насамперед це пов'язано з лабільністю психіки студента, з яскраво вираженими орієнтаціями на цінності мікрогрупи, а також з відсутністю психічної стійкості. Молодій людині, в силу незавершеності процесу професійної спеціалізації і невизначеності внутрішніх критеріїв ставлення до зовнішнього світу, притаманна нестійкість, гнучкість, рухливість, багатоваріантність, непередбачуваність у своїх відносинах до навколишньої дійсності. Молода людина може переживати одночасно декілька варіантів взаємодії з оточуючим середовищем, при цьому кожен «варіант» або «етап» відносин буде рівноцінним у порівнянні з іншими. Ця багаторівневість сприйняття світу вказує на пошуковий характер молоді, її відмінність від інших вікових груп, які характеризуються стабільними формами предметного відношення до світу [9].

Зазначені відмінності свідчать про те, що організація життєдіяльності буде значно відрізнитися від способу життя інших соціальних груп. І це означає, що у контексті даного дослідження, більш правомірно буди вести мову саме про здоровий стиль життя, ніж про здоровий спосіб життя. На думку О. Єжової, при формуванні, збереженні, зміцненні й відновленні здоров'я дітей та підлітків у межах освітнього процесу більш доцільніше використовувати саме поняття «здоровий стиль життя». Здоровий стиль життя авторка визначає як індивідуальні особливості поведінки особистості у повсякденному житті, які характеризують її активність та спрямованість на формування, збереження, зміцнення та відновлення власного здоров'я та здоров'я інших людей [4], що є особливо важливим для студентського віку.

Важливе місце при визначенні особливостей формування здорового стилю життя має виокремлення основних аспектів життєдіяльності студентів, які будуть найбільш показовими для даного дослідження.

Особливе значення при формуванні здорового стилю життя студентів мають фізичні навантаження. Саме в цей час відбувається фізичне вдосконалення студентської молоді, яке характеризується найвищим рівнем розвитку таких показників

соматичного здоров'я, як м'язова сила, швидкість реакції, моторна спритність, тощо[14].

Рухова активності, на думку багатьох науковців, має величезний вплив на весь організм. Вона стимулює інтелектуальну діяльність, підвищує продуктивність розумової праці і добре впливає на психічну й емоційну діяльність особистості. Для підтримки фізичних сил організму людини необхідно використовувати нескладні форми фізичної культури, а саме: гімнастичні вправи, прогулянки, біг, плавання, а також різні види рухової активності [8].

Формування здорового стилю життя студентів є необхідною умовою для соціального становлення молодої людини в сучасному суспільстві, що виступає важливим засобом її всебічного розвитку. Здатність соціалізуватися у новому життєвому просторі передбачає не тільки успішну адаптацію до середовища закладу вищої освіти, а й можливість здійснювати активну життєдіяльність студента на основі її раціональної організації.

Згідно концепції М. Вебера [2] щодо розподілу суспільства на групи відповідно їх стилю життя, здоровий стиль теж має здатність об'єднувати людей в окрему групу, у межах якої індивіди виявляють зацікавленість у збереженні й зміцненні здоров'я і тим самим відрізняються певними відмінностями, які відокремлюють їх від інших. Особливе значення даний факт має для студентської молоді. Молоді люди, які об'єднанні у конкретну спільноту і ведуть здоровий спосіб життя, мають більш престижний статус серед своїх однокурсників і відрізняється гарною фізичною формою, позитивним настроєм, енергійністю, бадьорістю та життєрадісністю.

Сучасні дослідження свідчать, що у суспільстві спостерігається тенденція до появи нових стилів життя, яку пов'язують з розвитком консьюмерізації, гедонізації, інформатизації, віртуалізації, зі зростанням приватності й публічності життя, просторовою та професійною мобільністю [10]. В суспільстві відбувається нав'язування певного стилю життя, який є популярним і модним. У таких умовах найбільш вразливою частиною населення є молодь, яка відразу потрапляє у групу ризику. У зв'язку із цим, можливість студентської молоді самостійно обирати форму життєвої поведінки, яка б відповідала її внутрішньому світу (світогляд, ціннісно-нормативна сфера, установки та ін.) вкрай обмежена. Проте, за словами Л. Іоніна, «стиль присутній виключно там, де є вибір» [5]. Відповідно, стиль життя – це типовий вибір в рамках можливого, який повинен бути зроблений свідомо. В іншому разі це буде не стиль, а тимчасово нав'язаний тип поведінки зовні. Таким чином, фактично ми говоримо про здоровий стиль життя як про особистісний «запит на здоров'я», який передбачає високий рівень свідомості та відповідальності, а також постійний щоденний вибір і боротьбу із двома базовими невротичними одержимостями людства – лінню та страхом [7].

Особливе значення у контексті даного дослідження представляє організація дозвілевих практик студентської молоді. Так О. Бойко підкреслює, що дозвілля молоді з точки зору культури його організації та проведення, охоплює багато сторін цього явища – як особистісні, так і суспільні. До цих відмінностей можна віднести: склад розуму, характер, організованість, потреби та інтереси, вміння, смаки, життєві цілі, бажання – все це складає особистісний, індивідуально суб'єктивний аспект культури дозвілля [1].

Добре організоване дозвілля має велике значення у формуванні здорового стилю життя студентської молоді. Від того як молодь проводить вільний час залежить її фізичне і духовне зростання. Позитивні враження, спілкування з друзями, родиною, активність, відвідування музеїв, театрів допомагає відкрити для себе щось нове і цікаве – все це наповнює і заряджає енергією, незабутніми емоціями, що надихатиме на подальше творення свого життя. І навпаки, час об'єктивно спрямований на психологічне і моральне самознищення – примітивізм міжособистісних відносин, чвари, пияцтво – знищую людину як особистість та породжує злість, ненависть, заздріть. Отже, дозвілля, можна вважати, складовою здорового стилю життя, що полягає у раціональній організації відпочинку, яка приносить користь особистості і сприяє зміцненню її здоров'я.

Як відзначалося, найважливішим періодом життя кожної людини є навчання у закладі вищої освіти. Науковці по-різному характеризують особливості студентського життя, але сходяться в головному: навчально-професійна діяльність, орієнтована на отримання професії, є провідною у даний період. В цей час студенту доводиться освоювати багато видів діяльності для оволодіння своєю майбутньою професією. На цьому етапі розвитку студента характерною рисою є актуалізація усвідомлених мотивів поведінки, підвищення інтересу до морально-етичних проблем, умов власного життя. У цей період також відбувається формування узагальненої картини світу і «образу Я» як джерела реалізації життєдіяльності, що є основою для формування індивідуального стилю діяльності особистості [6].

Навчальна діяльність поглинає значну частину часу життєдіяльності студента, вона відрізняється динамічними формами організації навчального процесу, з акцентом на самостійній праці

студентів, зміщенні акценту на самоконтролі і самоорганізації. Навчальна діяльність студентів завжди інноваційна, спрямована на освоєння нового для них досвіду, тому є виключно важкою для них.

Окреслені характеристики суттєво змінюють уявлення про навчальну діяльність у студентів першокурсників, що призводять до перебудови усієї життєдіяльності. Відповідно до цього, розподіл бюджету часу зміщується у бік навчальної діяльності. Більша частина часу відводиться на аудиторні та позааудиторні види роботи і складає приблизно від 10 до 12 годин на день. Тривалість сну у студентів під час навчального року в середньому становить 6 годин (при фізіологічному нормативі 8 годин). Переважна частина студентів (близько 70%) засинає близько 24 години і пізніше. Витрати часу на побутові потреби визначаються у студентів в середньому дві години на добу. Перебування на свіжому повітрі в загальній структурі бюджету часу студентів становить в середньому 1 годину і менше (при фізіологічній нормі, яка формує раціональну організацію життєдіяльності, не менше 2 годин).

Висновки та перспективи дослідження. Підсумовуючі вищевикладений матеріал, можна відзначити нераціональну організацію життєдіяльності студентів, яка проявляється в неузгодженості видів життєдіяльності в структурі бюджету часу (неправильна організація навчального процесу, що призводить до порушення режиму дня, праці та відпочинку). Такі порушення негативно відбиваються на психічному і фізичному стані студентів, їхньому здоров'ї. Для здійснення раціональної організації життєдіяльності студентів, їх успішного навчання, зняття нервово-емоційних перевантажень, адекватної адаптації до нових умов життєдіяльності, а також збереження здоров'я необхідне раціональне співвідношення усіх видів діяльності, що можливо за рахунок формування здорового стилю життя студентів вищої школи.

Отже, особливість формування здорового стилю життя студентів вищої школи полягає у специфічності індивідуальних властивостей молоді і у ефективному розподілі часу між різними видів діяльності, що сприятиме успішній самореалізації молоді та збереженню і зміцненню її здоров'я.

Подальші дослідження мають практичну цінність з метою розроблення методики формування здорового стилю життя студентської молоді..

Список використаних джерел

1. Бойко О. П. Культура дозвілля у суспільстві ризику. Суми : ДВНЗ "УАБС НБУ", 2011. – 285 с.
2. Вебер М. Класс, статус и партия. *Социальная стратификация.*Москва:РАН, 1992. С. 19-38.
3. Дроздова М. Динаміка політичної свідомості студентів у процесі виборчої кампанії 2004 р.. *Соціальна психологія*, 2005. С. 32-43
4. Єжова О. До питання трактування понять педагогіки здоров'я. – *Рідна школа, №1*, – 2017. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://lib.iitta.gov.ua/707964/1/ejova.pdf
5. Ионин Л. Социология культуры: путь в новое тысячелетие. Москва: Логос, 2000. 431 с.
6. Климов, Е. А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы. Казань: Казанский ун-та, 1969. 280 с.
7. Козловский И. Буддхи-йога: ментальный и эмоциональный баланс. Донецк: Донбасс, 2011. 217 с.
8. Литвиненко О. М. Формування здорового способу життя в студентської молоді. Наукові праці. Серія : Педагогіка, 2012. С. 42-46. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduped_2012_199_187_9
9. Ніколаєвська А. Релігійна ідентичність в системі соціальних ідентичностей українського студентства *«Socionpростір: міждисциплінарний збірник наукових праць з соціології та соціальної роботи»,* 2011. С. 31-36.
10. Новейшие тенденции в развитии современных стилей жизни. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://lib.sale/politicheskaya-filosofiya-knigi/noveyshie-tendentsii-razvitii-sovremennyih-59700.html
11. Подоляк, Л. Г. Психологія вищої школи: *Навчальний посібник для магістрантів і аспірантів.* Київ : ТОВ «Філ-студія», 2006. 320 с.
12. Романова Н. Ф. Формування здорового способу життя як сучасна стратегія протидії соціально небезпечним хворобам серед дітей та молоді : *монографія Протидія соціально небезпечним хворобам : вивчення українського досвіду.* Київ: Пульсари, 2010. С. 39–48.
13. Селезньова О.О. Здоров'я молоді та формування здорового способу життя. *Народна освіта.* – Режим доступу: https://www.narodnaosvita.kiev.ua.
14. Смирнов, С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. *Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений*. Москва: Академия, 2001. 304 с
15. Спіріна, Т. П. Особливості адаптації студентів–першокурсників до умов навчання у вищому навчальному закладі. *Науковий вісник Ужгородського національного університету : Серія: Педагогіка. Соціальна робота* / Ужгород : УжНУ «Говерла», 2014. С. 182–184.

References

1. Bojko O. P. Kul`tura dozvillya u suspil`stvi ry`zy`ku. Sumy` : DVNZ "UABS NBU", 2011. – 285 s.
2. Veber M. Klass, status i partiya. Socialnaya stratifikaciya.Moskva:RAN, 1992. S. 19-38.
3. Drozdova M. Dy`namika polity`chnoyi svidomosti studentiv u procesi vy`borchoyi kampaniyi 2004 r.. Social`na psy`xologiya, 2005. C. 32-43

4. Yezhova O. Do py`tannya traktuvannya ponyat` pedagogiky` zdorov'ya. – Ridna shkola, #1, – 2017. [Elektronny`j resurs]. – Rezhy`m dostupu: http://lib.iitta.gov.ua/707964/1/ejova.pdf
5. Ionin L. Sociologiya kultury: put v novoe tysyacheletie. Moskva: Logos, 2000. 431 s.
6. Klimov, E. A. Individualnyj stil deyatelnosti v zavisimosti ot tipologicheskih svojstv nervnoj sistemy. Kazan: Kazanskij un-ta, 1969. 280 s.
7. Kozlovskij I. Buddhi-joga: mentalnyj i emocionalnyj balans. Doneck: Donbass, 2011. 217 s.
8. Ly`tvy`nenko O. M. Formuvannya zdorovogo sposobu zhy`ttya v students`koyi molodi. Naukovi praci. Seriya : Pedagogika, 2012. S. 42-46. – [Elektronny`j resurs]. – Rezhy`m dostupu: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduped_2012_199_187_9
9. Nikolayevs`ka A. Religijna identy`chnist` v sy`stemi social`ny`x identy`chnostej ukrayins`kogo studentstva «Socioprostir: mzhdy`scy`plinarny`j zbirny`k naukovy`x pracz` z sociologiyi ta social`noyi roboty`», 2011. S. 31-36.
10. Novejshie tendencii v razvitii sovremennyh stilej zhizni. [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa: https://lib.sale/politicheskaya-filosofiya-knigi/noveyshie-tendentsii-razvitii-sovremennyih-59700.html
11. Podolyak, L. G. Psy`xologiya vy`shhoyi shkoly`: Navchal`ny`j posibny`k dlya magistrantiv i aspirantiv. Ky`yiv : TOV «Fil-studiya», 2006. 320 s.
12. Romanova N. F. Formuvannya zdorovogo sposobu zhy`ttya yak suchasna strategiya proty`diyi social`no nebezpechny`m xvorobam sered ditej ta molodi : monografiya Proty`diya social`no nebezpechny`m xvorobam : vy`vchennya ukrayins`kogo dosvidu. Ky`yiv: Pul`sary`, 2010. S. 39–48.
13. Selezn`ova O.O. Zdorov'ya molodi ta formuvannya zdorovogo sposobu zhy`ttya. Narodna osvita. – Rezhy`m dostupu: https://www.narodnaosvita.kiev.ua.
14. Smirnov, S. D. Pedagogika i psihologiya vysshego obrazovaniya: ot deyatelnosti k lichnosti. Ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ped. ucheb. zavedenij. Moskva: Akademiya, 2001. 304 s
15. Spirina, T. P. Osobly`vosti adaptaciyi studentiv–pershokursny`kiv do umov navchannya u vy`shhomu navchal`nomu zakladi. Naukovy`j visny`k Uzhgorods`kogo nacional`nogo universy`tetu : Seriya: Pedagogika. Social`na robota / Uzhgorod : UzhNU «Goverla», 2014. S. 182–184.

Татьяна Парфиненко. Особенности формирования здорового стиля жизни студентов высшей школы

Статья посвящена особенностям формирования здорового стиля жизни студентов высшей школы. Особое внимание уделено освещению возрастных особенностей, социальным характеристикам и психофизиологическим свойствам студенческой молодежи. В исследовании рассмотрены основные составляющие здорового стиля жизни, а также их влияние на формирование здоровой личности.

Здоровый стиль жизни рассматривается как явление, способное объединить определенную группу людей по принципу здоровьесбережения и придает им конкретных различий. Делается вывод, что особенность формирования здорового стиля жизни студентов высшей школы заключается в специфичности организации жизнедеятельности, которые будут соответствовать возрастным, социальным и психофизиологическим различиям указанной группы населения.

Ключевые слова: студенты, здоровый образ жизни, жизнедеятельность, здоровье, особенности формирования.

Tetiana Parfinenko. Specifics of forming a healthy life style of high school students

The article is devoted to the specifics of forming a healthy lifestyle of high school students. The paper outlines the main factors that negatively influence the formation of students' healthy lifestyles. Particular attention is paid to the coverage of age and social characteristics and psychophysiological properties of young students. The study considers the main components of a healthy lifestyle, as well as their influence on the formation of a healthy personality. Important aspects of shaping a healthy lifestyle for high school students were attributed to the rational correlation of various activities, including studying process, and the sound organization of leisure practices and their benefits for the health of the individual.

Healthy lifestyles are seen as a phenomenon that can bring together a certain group of people on the principle of health and make a certain distinction. In forming a healthy life style, one can highlight the importance of developing the creative potential of young students that allows the individual to creatively correlate all spheres of life and make their own life. According to the publication, raising the need for agile activity and involving students in active physical education and sports are among the key directions of forming a healthy lifestyle of students.

The paper describes the tendency for new lifestyles to be associated with the progressive development of society. This fact leads to the imposition of certain behaviors on young people, which cannot always be called healthy. In this case, it is important to make an informed lifestyle choice that will fit the inner world of the individual.

The paper argues that the irrational organization of student life, which manifests itself in the mismatch of different types of life activities can lead to disruption of the day regime and negatively affect the mental and physical health of students. For the rational organization of students' life activities, namely successful academic performance, relevingl nervous and emotional tension, adequate adaptation to new conditions of life, and preservation of health, a appropriate ratio of all kinds of activities is necessary, which is possible through forming a healthy lifestyle of high school students.

It is concluded that the specifics of forming a healthy life style of high school students lies in the specificity of life organization, which will correspond to the age, social and psychophysiological differences of the specified populationgroup.

Keywords: students, healthy lifestyles, life, health, specifics of formation.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-210-215
УДК 378.147-057.875:[81.161.2´1]

Марія ПЕНТИЛЮК
доктор педагогічних наук, професор кафедри мовознавства
Херсонського державного університету,
Херсон, Україна
e-mail: pentiluk@ksu.ks.ua

ТЕКСТОЦЕНТРИЧНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИКО-НАРОДОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН

Статтю присвячено проблемі підготовки майбутніх учителів-гуманітаріїв в умовах нових підходів до навчання з урахуванням ідей нової української школи й державних законодавчих актів. Автор з'ясовує сутність текстоцентричного підходу у викладанні гуманітарних дисциплін, зокрема української мови і літератури. Саме вони забезпечують формування лексико-народознавчої компетентності сучасного вчителя. У статті розкрито роль і місце текстоцентричного підходу, що спирається на поняття, пов'язані з фаховою компетентністю майбутніх учителів-гуманітаріїв. Лексико-народознавча компетентність трактується як основа професійного становлення спеціаліста, умова розвитку його духовних і моральних якостей. Підґрунтям для її формування в студента як мовної особистості є лінгвістика тексту, текст, його особливості, текстотворення, місце народознавчої лексики у прецедентних текстах і застосування лінгвістичного аналізу.

Ключові слова: лінгвокультурологія, лінгвістика тексту, текстоцентризм, мовна особистість, текстотворення, без еквівалентна народознавча лексика, лінгвістичний аналіз тексту, лексико-народознавча компетентність.

Кожна мовна особистість наділена комунікативними соціальними психологічними ролями, сукупність яких визначає професійні якості людини, варіанти мовної поведінки, втілені в різноманітні висловлювання й дискурси. Таким чином, високий рівень сформованості мовної особистості вчителя пов'язаний із професійною ерудицією, високими духовними й моральними якостями, із гнучкістю комунікативної поведінки, тобто вмінням виконувати різні комунікативні ролі, характерні для цієї професійної діяльності. Прийнято вважати, що поряд з унікальністю й неповторністю мовлення людини підпорядковане різним законам, зокрема граматики, текстотворення, стилістики, соціально-мовленнєвої поведінки. Отже, система комунікативної підготовки студентів педагогічних навчальних закладів повинна охоплювати, окрім відомостей про жанрові різновиди педагогічного мовлення, інформацію про специфіку моделі комунікативної поведінки вчителя в певних навчально-мовленнєвих ситуаціях, компетентність, що спирається на знання тексту, його лексико-народознавчу наповнюваність.

Проблеми текстоцентризму активно досліджуються сучасними вченими-лінгводидактами (Т. Донченко, О. Горошкіна, Л. Кратасюк, Л. Мамчур, Л. Мацько, В. Мельничайко, А. Нікітіна, С. Омельчук, М. Пентилюк, Г. Шелехова та ін.).

Ще в учнів середньої школи формуються знання і вміння сприймати й аналізувати тексти різних жанрів, типів і стилів мовлення; визначати їхню лексичну наповнюваність та семантику й соціальну значущість. Ця робота проводиться насамперед під час засвоєння української мови і літератури, історії, географії та інших предметів.

Отже, у студентів – майбутніх учителів початкової і середньої школи – основи лексико-народознавчої компетентності вже є. Навчання у ЗВО сприяє поглибленню знань та вдосконаленню вмінь сприймати й аналізувати народознавчу лексику і таким чином самовдосконалюватися студентові як професіоналу, високодуховній і моральній особистості, патріотові України.

У пропонованій статті розглядаємо текстоцентризм як один із сучасних підходів до навчання в школі й ЗВО, визначаємо його роль у професійному й духовному становленні майбутнього педагога, з'ясовуємо теоретичні засади й практичну цінність та розкриваємо на цій основі формування лексико-народознавчої компетентності майбутніх учителів гуманітарного профілю.

Найважливішим завданням освіти в Україні на сучасному етапі є залучення молоді до національної культури на основі рідної мови й літератури. Перегляд загальнокультурних і соціолінгвістичних підходів до вивчення української мови як рідної, так і державної зумовлює посилення уваги до фахової підготовки майбутніх учителів-гуманітаріїв. Загальновідомою є думка, що основи професійної майстерності майбутнього вчителя формуються під час вивчення всіх дисциплін вишівського курсу, проте провідна роль у системі

його підготовки належить циклові мовознавчих, літературознавчих, культурологічних, історичних дисциплін.

Теоретичною базою текстоцентричного підходу є лінгвістика тексту – одна з наймолодших галузей мовознавства. Учені й досі по-різному визначають предмет цієї науки, відсутні чіткі критерії відмежування її від суміжних дисциплін. Але кількість досліджень у цій галузі, починаючи з 60-х років минулого століття, невпинно зростає, і необхідність виділення лінгвістики тексту, як і когнітивної та комунікативної лінгвістики, стає очевидною.

Проблемою тексту займалися лінгвісти й психолінгвістик (Л. Булаховський, І. Гальперін, В. Мельничайко, М. Жинкін, О. Леонтьєв, Л. Лосєва, М. Поспєлов, О. Москальська та ін.), унаслідок чого сформувалася мовознавча наука – лінгвістика тексту, що досліджує семантичну, синтаксичну й стилістичну його структури. Це зумовлено тим, що мова як засіб комунікації реалізується у висловлюванні, яке виражає зміст і форму в діалектичній єдності. Усякий мовленнєвий твір – текст (лат. textum – тканина, зв'язок, побудова).

Термін *текст* позначає кілька мовних явищ: 1) висловлене (чи написане) речення або сукупність речень (відрізок усного чи писемного мовлення будь-якої довжини аж до цілого літературного твору); 2) усяка сукупність актів мовлення, створених носіями мови; 3) процес розв'язання комунікативних завдань мовними засобами (тема, основна думка, обставини мовлення тощо); 4) об'єднана смисловим зв'язком послідовність одиниць мовлення: висловлювань, абзаців, параграфів, розділів та ін.

У процесі дослідження тексту визначилися такі основні аспекти:

- текст як система вищого рангу, основними ознаками якої є цілісність і зв'язність (текст є складна система, об'єднана комунікативною цілісністю, смисловою завершеністю, логічним, граматичним, семантичним зв'язками);
- типологія текстів (за стилістичною функцією, зв'язністю; способами поєднання елементів, що входять до тексту, на основі комунікативної настанови й визначених нею структурно-семантичних особливостей тексту);
- текст утворює цілісна система одиниць, що в сукупності має назву складне синтаксичне ціле (ССЦ) або надфразна єдність (НФЄ);
- особливості категорії тексту (інформативність, здатність тексту члену ватися, зв'язність (когезія), континуум, автосемантичні відрізки тексту, ретроспекція, модальність, інтеграція, завершеність);
- якісна своєрідність функціювання мовних одиниць тексту (як структурно-семантична єдність такт має здатність упливати на мовні одиниці);
- міжфразні зв'язки та відношення (словосполучення, ССЦ, абзац);
- текст як засіб комунікації.

Додамо, що сучасна мовознавча наука активно розвивається в напрямі поглибленого вивчення тексту.

Текст – це результат інтеграції всіх мовних засобів, унаслідок чого витворюється нова значущість, яка характеризується власними структуральними, семантичними ознаками. Текст можна визначити як: 1) складне мовне утворення будь-якого обсягу, що містить двоє або більше речень, упорядкованих за граматичними, композиційними, смисловими нормами і правилами; 2) результат усного чи писемного мовлення, що характеризується цілеспрямованістю, структурно-змістовою організацією та інформативністю.

Ідея текстової основи навчання стала однією з пріоритетних засад сучасної лінгводидактики й активно поширюється на методики викладання різних дисциплін у виші, особливо гуманітарного профілю. Реалізують її викладачі курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)», що наявний в усіх ЗВО України.

Текстоцентричний підхід до навчання спрямовано на засвоєння мовних знань, формування вмінь і навичок на основі текстів, усвідомлення структури тексту та функцій мовних одиниць у ньому [8, с.30]. Цей підхід забезпечує засвоєння системних знань про мову, формування вмінь комунікації й самореалізації, опанування національних і загальнолюдських духовних цінностей, набуття культуромовної та комунікативної компетентностей.

Для застосування текстоцентричного підходу важливо врахувати різні форми й типи тексту.

Очевидно, текстом слід уважати обидві форми мовлення – усну і писемну, оскільки вони є результатом мовленнєво-мисленнєвого процесу, реалізованого мовцем у вигляді усного чи писемного висловлювання, що мотивується «цілями, обраною темою, задумом та ідеєю і характеризується певною структурою, композиційною, логічною та стилістичною єдністю» [7, с.240].

Майбутній учитель, щоб оволодіти лексико-народознавчою компетентністю, повинен засвоїти основні параметри тексту й текстотворення. У цьому контексті важливо оволодіти законами текстотворення – тих прагматичних, семантичних, комунікативних процесів, що використовують мовний матеріал, у тому числі лексику народознавчого змісту, для створення тексту. До таких

законів відносять інкорпорування (включення до свого складу), контамінації (змішування).

Закон інкорпорування регулює взаємне пристосування слів, форм речень розташованих у тексті одне за одним. Контамінація сприяє уникненню лексичних повторів, ліквідації зайвих мовних одиниць.

Для роботи з текстом у процесі навчання слід ураховувати типологію тестів, зокрема первинні (оригінальні) й вторинні (створені на основі первинних – конспекти, реферати). Для нашого дослідження особливо важливі прецедентні тексти (як еталони культури, стереотипи, зразки), основними ознаками яких є хрестоматійність, особлива значущість як для окремої людини (студента), так і для великої кількості осіб (група, курс студентів). Дослідники вважають, що прецедентні тексти – це тексти для конкретної особистості в пізнавальному й емоційному планах, добре відомі й широкому загалові, часто вживані особистістю в мовленні. Таке трактування поняття *прецедентний текст* особливо важливе для майбутніх учителів-гуманітаріїв (філологів, істориків, культурологів тощо), оскільки тексти народознавчого змісту з наповненням спеціальною лексикою становлять основу їхньої професійної підготовки. Сюди слід віднести культурознавчі тексти, що відбивають культурні цінності народу, естетичні за змістом, структурою й лексичним наповненням.

Певне значення має креолізований (змішаний) текст, у якому можуть бути відображені характерні місцеві явища чи події культурного й виробничого життя земляків, історії краю тощо. Креолізовані тексти виникають унаслідок поєднання вербальних і невербальних (іконічних) засобів передачі інформації, що часто трапляються в шкільних підручниках, посібниках (фото, репродукції картин, малюнки).

В основі формування різних професійних компетенцій стоїть завдання формування компетентного мовця – людини, яка здатна вільно й доцільно користуватися мовою (рідною, мовою навчання і спілкування). На думку С. Омельчука, «компетентним мовцем є мовна особистість, яка володіє вміннями й навичками вільно, комунікативно доцільно користуватися засобами української мови – її стилями, типами, жанрами в усіх видах мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння, письмо)» [8, с.13–14]. І далі, «компетентний мовець, у нашому витлумаченні, – це особистість, що має високий рівень мовної свідомості, творчого мислення й літературного мовлення» [Там само, с. 16]. У цьому ключі додамо, що компетентний мовець – це насамперед національно-мовна особистість, якій властиві національна ментальність, національна свідомість, національно-культурна мотивація.

Формується такий мовець на основі текстоцентризму, текстотворення. Останнє безпосередньо пов'язане з досліджуваною проблемою. Щоправда, цьому процесові передують ознайомлення з текстом, аналіз мовних одиниць, що його утворюють.

Текстотворенню властива процесуальність, і воно охоплює низку операцій, що взаємодіють складним чином: добір відповідної лексики, яка забезпечує зміст висловлювання, утворення окремих речень, узаємозв'язок і зчеплення їх. Текстотворення можна трактувати як процес, сукупність текстових одиниць (речень), наповнених тематичною лексикою і пов'язаних міжфразним зв'язком, що забезпечує тематичну єдність; структурну, змістову й комунікативну цілісність висловлювання.

Реалізація текстоцентричного підходу створює об'єктивні умови «для розгляду мовних явищ у їх узаємозв'язках та контексті словесної творчості; формування знань про мовну систему; реалізації внутрішньопредметних, а також міжпредметних зв'язків особистісно орієнтованого навчання мовленнєвої особистості» [5, с. 46].

Упровадження означеного підходу орієнтує викладачів ЗВО на формування професійної компетентності майбутніх учителів, зокрема й лексико-народознавчої, що є предметом пропонованої статті.

Оскільки текст створює оптимальні умови для розуміння цілісного висловлювання, його змісту й лексичної наповнюваності, з'ясуємо сутність лексико-народознавчої компетентності.

Для цього звернемося до такого поняття, як лінгвокультурологія. Це наука, пов'язана з лінгвістикою, лінгводидактикою, культурологією, а також з етнологією, народознавством, що забезпечують засвоєння етнічної культури свого та інших народів. Лінгвокультурологія вивчає мову як феномен культури певного народу, адже «саме мова є виразником особливої ментальності кожного етносу, світогляд людей значною мірою формується через призму національної мови» [13, с. 46]. Предметом лінгвокультурології є передовсім тексти різних стилів, жанрів (у нашій розвідці – народознавчого змісту) і мовні одиниці, які набули символічного значення в культурі певного етносу та узагальнюють результати національної свідомості, зафіксовані в міфах, легендах, ритуалах, обрядах, фольклорних творах, поетичних і прозових художніх текстах, фразеологізмах і метафорах, символах та пареміях (прислів'ях, приказках).

Одним з важливих компонентів тексту є його лексична наповнюваність, від якої залежить зміст тексту, його структурно-семантична організація, ідейне спрямування. Мова, а отже, і лексика «як складник і знаряддя культури народу є важливим джерелом для реконструкції давньої матеріальної

й духовної спадщини народу» [13, с. 315], а тому засвоєння народознавчої лексики на тлі тексту дозволяє майбутньому вчителеві не тільки зануритися в етнокультуру народу – носія мови, але й глибше пізнати картину світу й набути професійних знань і вмінь. Народознавча лексика активно впливає на формування національної свідомості особистості, яка за допомогою мови реалізує різні напрями сприйняття навколишнього світу.

Національно-культурний компонент тексту залежить від семантичної структури слова. На думку вчених, лексика з національно-культурним компонентом становить порівняно невеликий пласт у лексичному складі сучасної української мови. До її складу належать екзотизми, варваризми, фонова лексика, без еквівалентні лексеми [13, с.347]. Кожний із цих пластів лексики займає своє місце в менталітеті українців й активно впливає на формування лексико-народознавчої компетентності студентів – майбутніх педагогів-гуманітаріїв [13, с.317].

Зупинимося на найбільш ефективних засобах формування означеної компетентності – без еквівалентній лексиці. Оскільки ця лексика об'єднує назви специфічних понять, притаманних кожній мові, значення її активно впливає на сприйняття мовної картини світу через призму рідної мови й реалізується в народознавчих текстах.

Безеквівалента лексика охоплює різні назви:

- назви історичних подій (*чумак, коломієць, сердюк, бердиш*);
- найменування старовинних одиниць виміру, грошей (*міток, кроква, гривня, осьмак*);
- назви предметів матеріальної культури (*рушник, колиска, кептар, плахта, галушка, ґердан*);
- найменування явищ і предметів духовної культури (*флояра, бандура, гуцулка, вечорниці, оселедець, русалка, злидні*);
- назви етнічних, географічних реалій (*волиняни, поліщуки, чорнобривець, солонець, оболонь, плай*);
- назви національних символів (*тризуб, хоругви, хрестини*) тощо [13, с. 318–319].

Під час опрацювання безеквівалентної лексики варто звертати увагу на її походження. Більша частина цих слів має дуже давню історію. Це так звана фонова лексика – *Україна, український, хлібороб, галушки, гопак, корсетка, кунтуш, курінь* та ін.

Джерела цієї лексики – старослов'янський мовний ґрунт (*подоляк, домовина, січ*), діалектне середовище (*лямки, дрібушки, гостинець*), запозичення з інших мов (*солтис,постоли, гайдамака, джура, шлик*).

Безеквівалентна лексика є визначальною характеристикою народознавчого тексту, що виявляється в її незвичності й зв'язку з національною культурою. Учені виділяють окремі семантичні групи безеквівалентної лексики. Так, Н. Слободянюк на матеріалі творів П. Куліша виділяє двадцять три групи лексем. Одна з груп аналізованої лексики – національно-культурна лексика (*бунчук, клейноди, гетьман, булава*). Інша група охоплює назви військових угруповань (*курінь, сотня, кіш* та ін.) [13, с. 326–329].

Як бачимо, для формування лексико-народознавчої компетентності майбутні вчителі-гуманітарії мають широкі можливості завдяки ознайомленню з прецедентними текстами культурознавчого змісту й засвоєнню безеквівалентної лексики.

Цей процес буде ефективним, якщо застосувати лінгвістичний, а точніше лексичний, аналіз текстів народознавчого змісту.

У лінгводидактиці в основі розуміння аналізу тексту «лежить його загальнонаукове визначення як методу логічного мислення» [7, с. 260], що спирається на його членування, у тім числі і на лексеми. Не вдаючись у детальну характеристику цього методу, оскільки в науковій літературі він досить детально досліджений (О. Біляєв, О. Горошкіна, Л. Мацько, В. Мельничайко, А. Нікітіна, М. Пентилюк), усе ж акцентуємо на тому, що цей метод один із найголовніших у засвоєнні української лексики, її місця в структурі тексту й у формуванні лексико-народознавчої компетентності майбутніх учителів.

На думку А. Нікітіної, «аналіз тексту як одиниця лінгводидактики об'єднує систему методичних категорій – закономірностей, принципів, підходів, методів, прийомів, технологій, форм і засобів навчання» [7, с. 262], що становить основу викладання української мови та інших гуманітарних дисциплін у ЗВО.

Аналіз тексту безпосередньо пов'язаний із текстотворчим підходом і втілює ідею навчання мови на текстовій основі. У підготовці вчителів-гуманітаріїв для аналізу найчастіше використовують науково-навчальні тексти професійного спрямування і твори художньої літератури.

Головне під час аналізу розкрити багатство української мови, її лексичне різноманіття, акцентуючи при цьому на народознавчій лексиці.

Як приклад, наведемо текст поезії Леоніда Стрельника «Мова», де автор демонструє синонімічне багатство української лексики, аналіз якої дозволяє студентам не тільки пізнати красу української мови, але розмежувати загальновживану лексику, вузького вжитку, засвоєння якої впливає на формування духовних якостей мовної особистості й забезпечує її народознавчу компетентність на лексичному рівні:

Снігопад, хурделиця, кужелиця,
Завірюха, віхола, буран,
Хвища, заметіль, пурга, метелиця,
Сніговійниця, хуговій, кура,
Хуртовина, хуга, сніговійниця,
Заметільниця, хуртеча, сніговій
Курага, поземка, буревій,
Круповій, пороша, хуговійниця…
Скільки барв і звуків, й аромату!
Скільки тут синонімів – синів!
Мова наша – найбагатша мати,
Між сторіч іде, як між вогнів.

Як підсумок можна констатувати, що текстоцентричний підхід у підготовці майбутніх учителів гуманітарного профілю забезпечує не тільки їхню лексико-народознавчу компетентність, але й інші компетентності, зокрема, комунікативну; сприяє духовному й професійному зростанню сучасного фахівця – учителя нової української школи.

Список використаних джерел

1. Бацевич Ф. Духовна синергетика рідної мови. Лінгвофілософські нариси. К.: Академія, 2009. 410 с.
2. Валгина Н. С. Теория текста: учеб.пособие. М.: Логос, 2003, 173 с.
3. Грушко Н. Текстові категорії як фактор текстової системності. *Лінгвістичні студії: зб. наук. праць*. Донецьк.: ДонНУ, 2001, Вип.8, С. 192–196.
4. Єрмоленко С. Я. Мова і український світогляд: монографія. К.: НДІ, 2007. 444 с.
5. Кулик О. Д. Пріоритетність текстоцентричного підходу до навчання української мови в загальноосвітній школі. *Теоретична і дидактична філологія: зб. наук. праць.* Переяслав–Хмельницький, 2013. Вип. 15. С. 38–48.
6. Мацько Л. Українська мова в освітньому просторі: навч. посіб. К.: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2009. 607 с.
7. Нікітіна А. В. Педагогічний дискурс учителя-словесника: монографія. К.: Ленвіт, 2013, 338 с.
8. Омельчук С. Сучасна українська лінгводидактика: норми в термінології і мовна практика: монографія. К.: Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2019. 356 с.
9. Пентилюк М .І. Роль лінгвістики тексту у фаховій підготовці майбутнього вчителя-філолога: психолінгвістичний і культуро мовний аспекти. *Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики*. К.: Ленвіт, 2011. 256 с.
10. Пентилюк М. І. Текстоцентричний підхід формування риторичних умінь і навичок учнів. *Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики*. К.: Ленвіт, 2011. 256 с.
11. Пентилюк М. І. Теоретичні орієнтири сучасної української лінгводидактики. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2010. № 22 (209). Ч. ІІ.
12. Слободянюк Н. Ю. Національно-культурний компонент у лексиці роману П. Куліша «Чорна рада». *Мандрівець*. 2000. № 1–2. С. 35–37.
13. Українська лінгвокультурологія: підруч. для студ. / кол. авторів, за заг. ред. проф. О. І.Потапенка. Корсунь–Шевченківський, 2016. 367 с.

References

1. Batsevych, F. (2009). Dukhovna synerhetyka ridnoi movy. Linhvofilosofski narysy. K.: Akademiia, [in Ukrainian].
2. Valhyna, N. (2003). Teoryia teksta: ucheb.posobye. M.: Lohos, [in Russian].
3. Hrushko, N. (2001). Tekstovi katehorii yak faktor tekstovoi systemnosti. Linhvistychni studii: zb. nauk. prats. Donetsk.: DonNU, Vyp.8, [in Ukrainian].
4. Iermolenko, S. (2007). Mova i ukrainskyi svitohliad: monohrafiia. K.: NDI, [in Ukrainian].
5. Kulyk, O. (2013). Priorytetnist tekstotsentrychnoho pidkhodu do navchannia ukrainskoi movy v zahalnoosvitnii shkoli. *Teoretychna i dydaktychna filolohiia: zb. nauk. prats*. Pereiaslav–Khmelnytskyi. Vyp. 15, [in Ukrainian].
6. Matsko, L. (2009). Ukrainska mova v osvitnomu prostori: navch. posib. K.: Vyd-vo NPU im. M.P. Drahomanova, [in Ukrainian].
7. Nikitina A. (2013). Pedahohichnyi dyskurs uchytelia-slovesnyka: monohrafiia. K.: Lenvit, [in Ukrainian].
8. Omelchuk, S. (2019). Suchasna ukrainska linhvodydaktyka: normy v terminolohii i movna praktyka: monohrafiia. K.: Vydavnychyi dim «Kyievo-Mohylianska akademiia», [in Ukrainian].
9. Pentyliuk, M.(2011). Rol linhvistyky tekstu u fakhovii pidhotovtsi maibutnoho vchytelia-filoloha: psykholinhvistychnyi i kulturo movnyi aspekty. Aktualni problemy suchasnoi linhvodydaktyky. K.: Lenvit, [in Ukrainian].
10. Pentyliuk, M. (2011). Tekstotsentrychnyi pidkhid formuvannia rytorychnykh umin i navychok uchniv. Aktualni problemy suchasnoi linhvodydaktyky. K.: Lenvit, [in Ukrainian].
11. Pentyliuk, M. (2010) Teoretychni oriientyry suchasnoi ukrainskoi linhvodydaktyky. Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka. № 22 (209). Ch. II, [in Ukrainian].
12. Slobodianiuk, N. (2000). Natsionalno-kulturnyi komponent u leksytsi romanu P. Kulisha «Chorna rada». Mandrivets. № 1–2, [in Ukrainian].
13. Ukrainska linhvokulturolohiia: pidruch. dlia stud., (2016) / kol. avtoriv, za zah. red. prof. O. I. Potapenka. Korsun–Shevchenkivskyi, [in Ukrainian].

Мария Пентылюк. Текстоцентрический подход к формированию лексико-народоведческой компетентности будущих учителей гуманитарных дисциплин

Статья посвящена проблеме подготовки будущих учителей-гуманитариев в условиях новых подходов к обучению с учетом идей новой украинской школы и требований государственных законодательных актов. Автор раскрывает сущность текстоцентрического подхода в преподавании гуманитарных дисциплин, в частности украинского языка и литературы. Именно они обеспечивают формирование лексико-народоведческой компетентности современного учителя. В статье раскрыта роль тексто-

центрического подхода, который основывается на понятиях, связанных с новыми подходами к обучению, профессиональной компетентностью будущих учителей гуманитариев. Лексико-народоведческая компетентность рассматривается как основа профессионального становления специалиста, развитие его духовных и моральных качеств. Базисом для их формирования в языковой личности является лингвистика текста, текст, его особенности, построение текста, место народоведческой лексики в беспрецедентных текстах и применение лингвистического анализа.

Ключевые слова: лингвистика текста, лингвокультурология, текстоцентризм, языковая личность, построение текста, беспрецедентные тексты, народоведческая лексика, лингвистический анализ, лексико-народоведческая компетентность.

Maria Pentilyuk. Textocentric approach to the formation of lexico-national science competence future teachers of the humanities profile

The article is devoted to the problem of preparation of future teachers of the humanities profile in the conditions of modern approaches to studying, in the context of the new Ukrainian school and state legislative acts. The author has clarified the essence of the text-centric approach to studying Ukrainian as one of the modern innovative processes that can be seen in the language education of Ukraine. This approach is crucial, because it focuses the speaker on the holistic structural and semantic perception of the text and actively influences the acquisition of the vocabulary.

The priority in this process is a cycle of humanitarian disciplines – linguistic, literary, historical, cultural studies and the methods of their teaching in higher educational establishments.

The text-centric approach in studying promotes the future teacher's self-development and self-improvement. However, its application requires from the teacher of a higher educational establishment the knowledge of a linguistic personality, and therefore the psycholinguistic competence about the text and its peculiarities (which the linguistics of the text studies) and linguo-didactic knowledge and skills in order to provide future teachers with the methodological formation of the lexical-ethnographical competence.

The text-centricity has been analyzed in the article as one of the modern approaches to studying both in a secondary school and in a higher institution. Its role in the professional and spiritual growth of a humanitarian student has been defined, the theoretical foundations and the practical value have been clarified, the formation of the lexical-ethnographical competence of the future specialist on this basis has been revealed.

The attention to the text-formation, without which it is impossible to form the studied competence is drawn. The characteristics of the texts of different genres, types and styles is presented and the necessity of forming a competent speaker, who should become a future specialist of the humanitarian profile, is emphasized.

The characteristics of the ethnographical vocabulary, including the non-equivalent one, which encompasses different semantic groups and is defined by different sources of origin, is also in the centre of attention. It is believed that this layer of the Ukrainian vocabulary serves as the basis for the formation of the lexical-ethnographical competence of the future teacher. In order to provide its mastering, it is necessary to rely on a linguistic analysis of the ethnographic texts. The teachers of all humanitarian sciences, not just philologists, should master the methodology of this analysis. Therefore, the text-centric approach requires a careful work on the text, taking into account its peculiarities, acquaintance with the ethnographical vocabulary in the texts of different styles. In such circumstances, the formation of the linguistic personality of the future teacher, who perfectly possesses the lexical-ethnographical competence, is ensured.

Key words: linguocultural science, text linguistics, linguistic personality, text-centric approach, text creation, non-equivalent vocabulary, linguistics text analysis, vocabulary, ethnographical competence.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-216-221
УДК 378.01.+ 371.126+574.24 (075)

Олег ПІДГІРНИЙ
аспірант кафедри педагогіки Державного закладу
«Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»,
Одеса, Україна
e-mail:: kafedra-pedag@ukr.net

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті представлено аналіз наукового фонду з проблеми підготовки майбутніх учителів фізичної культури до самоосвітньої діяльності. Мета дослідження полягала у здійсненні термінологічного аналізу проблеми підготовки майбутніх учителів фізичної культури до самоосвітньої діяльності. Визначено зміст основних понять: самоосвіта та самоосвітня компетентність. Доведено, що цілеспрямована робота з підготовки майбутніх учителів фізичної культури до самоосвітньої діяльності сприяє формуванню їхньої професійної компетентності та професіоналізму. Представлено місце та роль самоосвітньої компетентності вчителя в системі загальної професійної компетентності вчителя фізичної культури.

Ключові слова: самоосвітня діяльність учителя, самоосвіта, учитель фізичної культури, самоосвітня компетентність.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Магістральні шляхи оновлення системи вищої освіти в останні роки детермінуються нормативними вимогами Закону України «Про вищу освіту, Концепції педагогічної освіти, цільової комплексної програми «Вчитель» і передбачають, насамперед, стрімке відтворення інтелектуального потенціалу нації, забезпечення можливості до безперервного особистісного та професійного саморозвитку громадян, підготовку молодого покоління до інтеграції в європейський та світовий мультикультурний соціум, професійну адаптацію фахівців різного профілю.

Актуальність дослідження та його зв'язок з важливими теоретичними та практичними завданнями. На сучасному етапі трансформаційної перебудови системи професійної педагогічної освіти виникла суперечність між стандартною професійно-педагогічною підготовкою майбутніх фахівців з фізичної культури, спорту та виховання (зокрема – вчителя фізичної культури) та підвищеними вимогами соціуму та широкого педагогічного загалу до інноваційної діяльності педагога (тренера, вчителя фізичної культури), що реалізується у здатності оперувати значними масивами наукової та навчально-методичної інформації у непередбачуваних умовах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Феноменологія самоосвітньої діяльності вчителя ґрунтовно висвітлена в дослідженнях науковців-класиків Ф. Дистервега, Я. Коменського, Й. Песталоцці, В. Сухомлинського, К. Ушинського. Дидактичне підґрунтя самовдосконалення особистості засобами навчання представлене дослідженнями С. Архангельського, Ю. Бабанського, Н. Кузьміної, В. Сластьоніна. Роль системного підходу до організації самостійної роботи висвітлювали В. Безпалько, В. Кан-Калік, П. Підкасистий.

Складна проблематика самоосвіти у площині професійної діяльності, зокрема – використання наукових, психологічних та загальнопедагогічних знань у самоосвітній діяльності педагога, самоосвіта в контексті професійної діяльності вчителя-початківця, теоретичні засади неперервного навчання фахівців галузі освіти висвітлено у науковому доробку С. Єлканова, І. Наумченко. Структурний та функційний зв'язок між системою післядипломного навчання та здатністю вчителя до самоосвітньої діяльності розглядали Н. Косенко, Ю. Кричевським.

Проте, роль самоосвітньої діяльності в системі професійних якостей фахівця фізичної культури і спорту висвітлена недостатньо.

Мета статті – здійснити термінологічний аналіз проблеми підготовки майбутніх учителів фізичної культури до самоосвітньої діяльності.

Завдання дослідження: проаналізувати понятєво-термінологічну базу проблеми підготовки майбутніх учителів фізичної культури до самоосвітньої діяльності, уточнити поняття «самоосвіта», «самоосвітня компетентність»; схарактеризувати особливості підготовки майбутніх учителів фізичної культури до самоосвітньої діяльності.

Виклад основного матеріалу статті. За визначенням Н. Щекотиліної, учитель фізичної культури – фахівець із базовою спеціальною освітою, яка дозволяє йому здійснювати професійно-

педагогічну здоров'язбережувальну діяльність на високому методичному і науковому рівні відповідно до програм та методик фізичного виховання, використовуючи найефективніші прийоми, методи і засоби навчання з урахуванням підготовленості, індивідуальних, психофізичних, емоційних особливостей учнів[12, 214]. Названі аспекти професійної діяльності вчителя фізичної культури потребують постійного нарощення професійних знань, умінь та навичок, набуття різних видів інтегрованих компетентностей, що забезпечується здатністю до самоосвіти.

Проблематика професійного навчання майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту (зокрема – учителів фізичної культури) у сучасних психолого-педагогічних дослідженнях представлена досить широко (Н. Башавець, П. Джуринський, Г. Кондрацька, Г. Крутов, І. Ткачівська, Б. Шиян, Н. Щекотиліна).

Переважна більшість учених упевнені в тому, що ефективна діяльність учителя фізичної культури детермінується його готовністю до професійного самовдосконалення, самореалізації, самоідентифікації, що базується, передусім, на самонавчанні та самоосвіті. Водночас, важливого значення у названих процесах набувають сформовані професійно-зорієнтовані знання щодо формування позитивного ціннісного ставлення учнів до здоров'язбереження (організація та проведення профілактичної, просвітницької роботи, застосування здоров'язбережувальних технологій).

До значущих недоліків теорії професійної освіти майбутніх учителів фізичної культури слід віднести положення про алгоритм організації освітнього процесу, методологічні підходи та принципи конструювання самоосвітньої діяльності здобувачів освіти першого освітнього рівня «бакалавр», які навчаються на факультетах фізичної культури, спорту та реабілітації.

Методологічні орієнтири розробки проблеми влучно визначила М. Рогозіна зазначаючи, що сутність самоосвіти майбутніх учителів детермінується методологічними регулятивами, що конкретизовані базуючись на підґрунті особистісно-зорієнтованого та системного підходів: гуманітаризація та «олюднення» професійного навчання майбутніх фахівців потребує створення належних психолого-педагогічних умов для трансформації у свідомості майбутнього вчителя професійно-значущих цінностей в особистісно-значущі; у площині професійної самосвідомості майбутнього педагога має бути переважальною не раціональна, а емоційно-ціннісна компонента, саме вона має посідати провідне місце; ціннісна платформа, теоретико-методичні та методологічно-технологічні засади самоосвітньої діяльності мають набути для майбутнього педагога особистісної значущості; самоосвітня діяльність учителя є цілісним інтеграційним утворенням, відтак її організація та здійснення мають відбуватись на цілісній основі, ураховувати системну єдність та узаємозалежність усіх її елементів, мети, складників змісту, методів і засобів, форм[7, 111].

Спираючись на наукову позицію вченої можемо стверджувати, що організація та розробка процесу підготовки майбутніх учителів фізичної культури до самоосвітньої діяльності мають бути, передусім, адекватними потребам розвитку майбутніх фахівців та етапам становлення (особистісного та фахового) студента як гармонійної особистості.

У цьому зв'язку слід наголосити також, що дослідницею М. Рогозіною аргументовано визначено саме синергетичний, з-поміж інших методологічних підходів, як базовий для розробки системи підготовки майбутніх учителів до самоосвітньої діяльності.

Адекватна розробка проблеми вимагає звернення до довідникових джерел з метою висвітлення термінологічних контурів феноменології самоосвіти учителя, зокрема його самоосвітньої компетентності.

Звернення до довідникової літератури, зокрема до «Енциклопедії освіти» дозволило зафіксувати загальний зміст поняття, а саме: самоосвіта – є пізнавальною діяльністю особи, здійсненою самостійно та свідомо; вирішальною характеристикою самоосвіти є її цілеспрямованість; самоосвіта людини націлена на досягнення низки персонально-значущих цілей освітнього характеру; самоосвіта спрямована на вирішення загальнокультурних суперечностей та задоволення соціокультурних цінностей; самоосвіта є підґрунтям прідвищення кваліфікації та професіалізму фахівця різного профілю[4, 798].

На думку видатного українського вченого С. Гончаренка, особливість самоосвіти полягає в тому, що вона здійснюється поза межами проходження всього курсу професійного навчання студента в традиційному закладі вищої освіти. Самоосвіта, продовжує автор, є елементом системи професійної освіти в закладах вищої освіти (коледжах, інститутах, університетах, академіях), сприяє систематизації та упорядкуванню професійних знань, розширенню банку професійної інформації. Найбільш поширеним засобом самоосвітньої діяльності, підсумовує вчений, може бути самостійне опрацювання спеціальної літератури, робота із професійними загальнонауковими, методичними джерелами інформації [2, 233].

Уточнив С. Гончаренко й ще одне принципово значуще поняття – самонавчання, як діяльність

суб'єкта, спрямована на самостійне оволодіння знаннями про світ, про себе, способами пізнавальної, комунікативної, орієнтувальної, перетворювальної, художньої, соціальної діяльності, фізичного розвитку і саморегуляції. [2, 234].

Однією з перших у педагогічній науці почала використовувати поняття «самоосвітня компетентність» І. Зимня[5]. Вчена розуміє під поняттям «самоосвіта» спроможність особистості здобувати освіту – «навчатись» упродовж усього життя; самоосвітня компетентність, у свою чергу, визначена І. Зимньою як базис неперервного професійного навчання в контексті особистісного, соціального, професійного життя.

В контексті нашого дослідження принципово важливим є те, що авторка широко і розгалужено представила елементи змісту професійної компетентності як наукового феномену. Представимо низку провідних елементів, за І. Зимньою: внутрішня інтенція (потреба) людини у саморозвитку; здатність конструювати індивідуальну стратегію життєдіяльності; системна інтегративна єдність інтелектуального розвитку та становлення особистості; спроможність нівелювати суперечності та невизначеності (ризики, суспільні та соціальні трансформації, зміни суспільного устрою тощо) власного життєвого досвіду[5, 29].

Розмірковуючи над значущістю названих елементів для підготовки майбутнього вчителя фізичної культури до самоосвітньої діяльності зазначимо, що слід додати до переліку елементів, запропонованих І. Зимньою такі: здатність забезпечувати контроль над алгоритмами власного інтелектуального та загальнокультурного розвитку; прагнення досягати акмеологічних «вершин» професійного характеру – професійної майстерності, професійної творчості; створення «банку» професійно-зорієнтованих знань, здатність постійно його розширювати, накопичувати фахово-зорієнтовану інформацію, структурувати та систематизувати її; спроможність увиразнювати актуальні соціокультурні та націоментальні форми реалізації професіонала у відповідній ситуації професійного розвитку; моніторинг та аргументована оцінка власних життєвих та професійних досягнень у саморозвитку, корекція небажаних елементів та накреслення перспектив професійного зростання.

Вигідно вирізняється з-поміж інших наукова позиція Н. Довмантович щодо способів формування самоосвітньої компетентності. Передусім, авторка наголошує на складності процесу формування самоосвітньої компетентності спеціалісті будь-якого фаху. Із цим висловленням ми повністю погоджуємось і додаємо те, що складність професійної діяльності вчителя фізичної культури (необхідність урахування одночасно фізичного, розумового, емоційного та психічного стану учня) утруднює процес його самоосвіти. Нам імпонує думка Н. Довмантович про те, що процес формування самоосвітньої компетентності студентів має розпочинатись у ході освітнього процесу – зокрема на семінарсько-практичних заняттях, де у студентів формуються навички активної діяльності із набуття спеціальної поінформованості щодо своєрідності професійної діяльності. Крім того, принципового значення у процесі навчання має демонстрація безпосереднього зв'язку між практичним «прикладним» характером набутих знань та проекцією їх реалізації у майбутній професії.

Правильно, на нашу думку, схарактеризувала Н. Довмантович баланс між обсягом інформації (знань) які отримує студент в межах аудиторної роботи та обсягом самостійної роботи майбутніх фахівців – 40%. Погоджуємось із авторкою в тому, що коректно зконструйований алгоритм самостійної роботи майбутніх учителів фізичної культури сприяє розвитку їхнього аналітичного системного мислення, педагогічної спостережливості, озброює професійними вмінням використовувати загальнотеоретичні знання в ситуаціях професійної діяльності, формує їхні культуротворчий потенціал. В освітньому процесі самостійно-дослідницька діяльність спрямовується, передусім, на гармонійне запам'ятовування майбутніми вчителями набутої термінологічно-понятєвої обізнаності і використання її з метою фіксації адекватних навичок, наголошує авторка [3,140].

На думку Н. Сидорчук, проблематика самоосвітньої діяльності є складною і може охоплювати широке коло різноманітних загальнонаукових та спеціально-методичних питань.

Передусім зазначимо, що дослідниця вичерпно та влучно накреслила загальні рими поняття «самоосвітня діяльність». Авторка уточнила цей феномен як процес, що детермінується організаційними, дидактичними, психолого-педагогічними факторами, під упливом яких здобувач вищої педагогічної освіти має можливість самостійно свідомо формулювати освітню мету, накреслювати цілі та завдання, що забезпечують досягнення визначеної мети, на основі чого реалізуються різноманітні пізнавальні, професійні та особистісні інтереси і потреби, розвивається інтелект та особистісний профіль як суб'єкта професійно-педагогічної діяльності. Приєднуємось до думки авторки про те, що підготовка майбутніх учителів (в контексті нашого дослідження – майбутніх учителів фізичної культури) до самоосвітньої діяльності, на думку авторки, має здійснюватися шляхом конструювання та моделювання

алгоритму перспективної професійної самоосвіти, що передбачає чітку логіку та фіксацію системи елементів її структури та інтеграційних зв'язків між ними шляхом залучення майбутніх учителів до актуальної самостійної освітньо-професійної діяльності [11, 62].

На нашу думку, правильно та коректно визначила дослідниця Н. Бухлова внутрішню структуру самоосвітньої компетентності. Авторка бачить її як синтез таких складників: усвідомлення персональних потреб, що ґрунтуються на правильному самоаналізі, самопізнанні, самомоніторингу позитивних та негативних рис власної професійної діяльності; систематизація інформаційного фонду (різноманітної інформації особистісного та професійного характеру), розширення банку власних знань, встановлення міжпредметних та міжфахових зв'язків, «білих плям» професійного розвитку; уміння конструювати індивідуальний маршрут самоосвіти з урахуванням власних нахилів та намірів, властивостей особистості та професійно-значущих рис, потреб соціуму та професійного оточення; критичне та вдумливе ставлення до інформації в довколишньому середовищі, формулювання власної позиції щодо варіативності та значущості набутої інформації; гнучкість та «нелінійність» мислення, креативність у вирішенні професійних завдань; здатність ураховувати швидкі зміни у різних професійних контекстах, пошук нестандартних рішень у поєднанні з самостійно здобутими знаннями; сформованість інформаційної культури (уміння обробляти одночасно великі масиви інформації різного характеру: уміння систематизувати, переопрацьовувати, аналізувати та синтезувати самостійно здобуту інформацію, презентувати її); уміння взаємодіяти з довколишніми на основі полілогу, продукувати рішення на засадах співробітництва, толерантно та поважно ставитися до полярного погляду «іншого»; уміння застосовувати інноваційні інформаційно-комунікаційні технології; набуття настанови на соціальну відповідальність особистості перед собою, суспільством, культурним та професійним середовищем; налаштованість безперервний саморозвиток та самозміни; вміння долати труднощі, невпевненість; аргументована оцінка та моніторинг значення сформованих професійно-орієнтованих знань у власній професійній діяльності; відповідальність за алгоритм та зміст самоосвіти; безперервний самоаналіз і самоконтроль за самоосвітньою діяльністю; уміння коригувати, вдосконалювати результати самоосвіти [1, 6].

На думку М.Рогозіної, ступінь самоцінності знань майбутнього педагога залежить від: а) здатності викладача конструювати організаційні, дидактичні та психолого-педагогічні умови для емоційного переживання студентом змісту конкретної загально-наукової, освітньої або навчально-методичної роботи, персонально значущої для розвитку його як суб'єкта професійної діяльності; б) умінь майбутнього вчителя формулювати власну позицію і демонструвати власні почуття в контексті певних думок автора роботи, систематизувати сформульовані положення, знаходити в конкретній роботі причинно-наслідкові системні зв'язки між різними термінами, висловленнями та її складниками її структури; в) наявності у закладах вищої освіти ефективно функціонуючої системи педагогічного забезпечення самоосвітньої діяльності студентів [7, 110].

Не можемо не погодитись із думкою В. Наумчука, про те, що збільшення обсягу годин на самостійно-дослідницьку роботу студентів – майбутніх фахівців фізичної культури і спорту (зокрема зі спортивно-педагогічних дисциплін) вимагає кардинальної зміни в контексті покращення різноманітних форм організації освітньої діяльності майбутніх учителів фізичної культури, які тісно пов'язані між собою.

В контексті підготовки майбутніх учителів фізичної культури до самоосвітньої діяльності важливим є думка В. Наумчука про те, що практична реалізація самостійної роботи майбутніх учителів фізичної культури належним чином не забезпечується удосконаленням лекційних, семінарсько-практичних занять. Змістове наповнення, планування та організація, специфічні види та конкретна методика самостійної роботи студентів факультетів фізичного виховання зі спортивних ігор не реалізуються як компоненти цілісної системи освітнього процесу. Приєднуємось до думки автора про те, що дієвість самостійної освітньої роботи студентів погіршується і через недостатню забезпеченість педагогічних, дидактичних та організаційних умов[6, 122].

Висновки. Головну причину недостатньої та неефективної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до самоосвітньої діяльності вбачаємо у тому, що професійну підготовку майбутніх учителів фізичної культури в контексті самостійної роботи у психолого-педагогічних джерелах досліджено недостатньо. Професійна підготовка вчителя фізичної культури до самоосвітньої діяльності вирізняється методологічним та науково-методичним потенціалом, адже спрямовує здобувача освіти на постійне самовдосконалення, самореалізацію та самоідентифікацію, що характеризує результативність ефективного освітнього процесу закладу вищої освіти педагогічного профілю.

Список використаних джерел

1. Бухлова Н. В. Сутнісний зміст поняття «Самоосвітня компетентність». Наукова скарбниця освіти Донеччини, 2008. – № 1.– С. 4-10.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник / С. У. Гончаренко. — К. : Либідь, 1997. — 520 с.
3. Довмантович Н. Проблема формування самоосвітньої компетентності особистості у педагогічній теорії // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – №12, 2015. – С.139-144
4. Енциклопедія освіти / Гол. ред. В.Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
5. Зимняя И. М. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. –42 с.
6. Наумчук В.І. Самостійна робота зі спортивних ігор як засіб формування основ професійної майстерності майбутнього вчителя фізичної культури // Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. — Тернопіль. — 2001. — № 2. — С. 118-123.
7. Рогозіна М. Розвиток у студентів умінь та навичок самоконтролю як необхідної умови самоосвіти// Науковий вісник Чернівецького університету: Збірник наукових праць. – Чернівці: Рута, 2003. – Вип.183: Педагогіка та психологія. – С. 108-114.
8. Рогозіна М.Ю. Формування у майбутніх педагогів мотивів самоосвітньої діяльності// Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: Зб.наук.праць. – К.: НПУ, 2002. – Вип.7. – С.138 -143.
9. Самарук Н. Структура та педагогічні умови формування самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців. Молодь і ринок №9 (176), 2019. С. 75-81
10. Сидорчук Н.Г. До питання про поняття “самоосвітня діяльність” //Проблеми педагогіки: історія, теорія, досвід: Наук. -метод.зб. /За ред. О.А.Дубасенюк. – Житомир. – 1996. – С.141-143. – 0,19 авт.арк.
11. Сидорчук Н.Г. Категорійний аналіз поняття “самоосвітня діяльність майбутнього вчителя” //Вісник Житомирського педагогічного університету. – 1999. – № 3. – С. 59-63. – 0,5 авт.арк..
12. Щекотиліна Н. Ф. Специфіка підготовки майбутніх учителів фізичної культури до роботи в інклюзивному освітньому середовищі школи. Інноваційна педагогіка: науковий журнал Причорноморського науково-дослідницького інституту економіки та інновацій. Одеса, 2019. № 13. С. 213–217.

References

1. Bukhlova, N. V. (2008). Sutnisnyy zmist ponyattya «Samoosvitnya kompetentnist» [The substantive content of the concept of "Self-educational competence"]. Naukova skarbnytsya osvity Donechchyny – The Treasury of Education of Donetsk Region,1, 4-10 [in Ukrainian].
2. Goncharenko, S. V. (1997). Ukrayinskyy pedahohichnyy entsyklopedychnyy slovnyk [The Ukrainian pedagogical encyclopedic dictionary]. K.: Libid [in Ukrainian].
3. Dovmantovich, N. (2015). Problema formuvannya samoosvitnoyi kompetentnosti osobystosti u pedahohichniy teoriyi [The Problem of Formation of Self-Educational Competence of Personality in Pedagogical Theory]. Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelya – Problems of Modern Teacher Trainin, 12, 139-144 [in Ukrainian].
4. Kremen, V.G. (Eds.). (2008). Entsyklopediya osvity [Encyclopedia of Education]. K.: Yurinkom Inter [in Ukrainian].
5. Zimnaya, I. M. (2004). Klyuchevyye kompetentnosti kak rezul'tativno-tselevaya osnova kompetentnostnogo podkhoda v obrazovanii [Key competencies as an effective and targeted basis of the competency-based approach in education]. M.: Research Center for the Problems of Quality of Training of Specialists [in Ukrainian].
6. Naumchuk, V.I. (2001). Samostiyna robota zi sportyvnykh ihor yak zasib formuvannya osnov profesiynoyi maysternosti maybutnoho vchytelya fizychnoyi kultury [Independent work on sports games as a means of forming the basics of professional skill of the future physical education teacher]. Naukovi zapysky Ternopilskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Seriya: Pedahohika – Scientific notes of Ternopil State Pedagogical University. Series: Pedagogy, 2, (pp.118-123). Ternopil [in Ukrainian].
7. Rogozina, M. Yu. (2003). Rozvytok u studentiv umin ta navychok samokontrolyu yak neobkhidnoyi umovy samoosvity [Development of students' self-control skills as a necessary condition of self-education]. Naukovyy visnyk Chernivetskoho universytetu – Scientific Bulletin of Chernivtsi University. (Issue 183), (pp. 108-114). Chernivtsi: Ruta [in Ukrainian].
8. Rogozina, M.Yu. (2002). Formuvannya u maybutnikh pedahohiv motyviv samoosvitnoyi diyalnosti [Formation in future teachers of motives of self-educational activity]. Tvorcha osobystist uchytelya: problemy teoriyi i praktyky – Creative personality of the teacher: problems of theory and practice. (Issue 7), (pp. 138-143). K.: NPU [in Ukrainian].
9. Samaruk, N. (2019). Struktura ta pedahohichni umovy formuvannya samoosvitnoyi kompetentnosti maybutnikh fakhivtsiv [Structure and pedagogical conditions of formation of self-educational competence of future specialists]. Molod' i rynok – Youth and the Market. 9(176), 75-81 [in Ukrainian].
10. Sidorchuk, N. G. (1996). Do pytannya pro ponyattya "samoosvitnya diyalnist " [On the question of the concept of "self-education activity"]. O. A. Dubaseniuk (Eds.)., Problemy pedahohiky: istoriya, teoriya, dosvid – Problems of pedagogy: history, theory, experience. (pp. 141-143). Zhytomyr [in Ukrainian].
11. Sidorchuk, N. G. (1999). Katehoriynyy analiz ponyattya "samoosvitnya diyalnist maybutnoho vchytelya" [Categorical analysis of the concept of "self-educational activity of the future teacher"]. Visnyk Zhytomyrskoho pedahohichnoho universytetu – Bulletin of the Zhytomyr Pedagogical University, 3, 59-63 [in Ukrainian].
12. Shchekotilina, N. F. (2019). Spetsyfika pidhotovky maybutnikh uchyteliv fizychnoyi kultury do roboty v inklyuzyvnomu osvitnomu seredovyshchi shkoly [Specificity of preparation of future physical education teachers to work in an inclusive educational environment of the school]. Innovatsiyna pedahohika – Innovative Pedagogy. 13,(pp.213-217), Odessa [in Ukrainian].

Олег Подгорный. Теоретический анализ проблемы подготовки будущих учителей физической культуры к самообразовательной деятельности

В статье представлен анализ научного фонда по проблеме подготовки будущих учителей физической культуры к самообразовательной деятельности. Цель исследования заключалась в осуществлении терминологического анализа проблемы подготовки будущих учителей физической культуры к самообразовательной деятельности. Определено содержание основных понятий: самообразование (самостоятельная познавательная деятельность человека, направленная на достижение определенных личностно-значимых образовательных целей; обеспечение общекультурных запросов, познавательных интересов в любой сфере деятельности, повышение профессиональной квалификации) и самообразовательная компетентность (способность учиться на протяжении жизни, основа непрерывного обучения в контексте как личной и профессиональной, так и социальной жизни). Доказано, что увеличение времени на самостоятельную работу по спортивно-педагогическим дисциплинам требует кардинального улучшения других форм организации учебного процесса, которые тесно связаны между собой.

Ключевые слова: самообразование, самообразовательная компетентность, самообразовательная деятельность учителя физической культуры.

Oleh Pidhirnyi. Theoretical analysis of the problem of preparation of future teachers of physical culture for self-educational activity

The article presents the analysis of the scientific foundation on the problem of preparation of future teachers of physical culture for self-educational activity. The purpose of the study was to conduct a terminological analysis of the problem of preparing future physical education teachers for self-educational activities. The contents of the basic concepts are defined: self-education (independent cognitive activity of a person, aimed at achieving certain personally-meaningful educational goals; satisfaction of cultural inquiries, cognitive interests in any field of activity, professional development) and self-education competence (the ability to learn throughout life, the basis of lifelong learning in the context of both personal and professional life).

The content of self-education competence consists of the following features: understanding of one's needs based on introspection, self-knowledge, self-accounting of strengths and weaknesses of one's activity; organizing your own knowledge, finding connections, gaps; the ability to develop their own self-education program, taking into account their own and society's needs; critical attitude to any information received, developing one's own position in the process of knowledge acquisition; flexibility of application of knowledge, ability, skills in the conditions of fast changes, search of non-standard solutions on the basis of self-acquired knowledge; ability to solve professional problems on the basis of self-acquired knowledge; availability of information culture (ability to work with information: to select, process, store and use information effectively); organization of own training methods; presentation, justification and protection of the result obtained in the process of self-education; ability to cooperate with others on the basis of dialogue, make decisions on the basis of cooperation, tolerant attitude to the opposition view; ability to use new information and communication technologies; the formation of the installation on the social responsibility of the person in front of themselves, society, cultural environment; focus on constant self-development, self-change, ability to overcome difficulties, uncertainty; adequate assessment of the value of the acquired knowledge in one's own activity; responsibility for the organization and planning of self-education; constant self-analysis and self-control over self-educational activity; ability to correct, improve the results of self-education.

Keywords: self-education, self-educational competence, self-educational activity of physical education teacher.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-222-226
УДК: 378.147.011.32

Тетяна ПОТАПЧУК

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти ДВНЗ
«Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
(м. Івано-Франківськ, Україна).
E-mail: tatvolod@ukr.net
ORCID 0000-0003-1680-6976

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У статті розглядаються наукові дослідження з проблеми професійної компетентності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей. Зазначено, що під час навчання у ЗВО у майбутніх фахівців формується система ціннісних орієнтацій, розвиваються спеціальні здібності, активізується ціннісно-орієнтаційна діяльність, пов'язана з пізнанням власних якостей та із засвоєнням нових знань, відбувається переоцінка своїх здібностей та відносин з людьми. У цей період закладаються основи і починається процес професійного становлення, від успішності якого в певній мірі залежить реалізація людини в житті.

Ключові слова: професійна компетентність, майбутні фахівці соціономічних спеціальностей, професійна діяльність.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Розвиток проблеми професійної підготовки фахівців соціономічних спеціальностей в сучасних наукових дослідженнях, переконує, що питання формування професійної компетентності майбутніх фахівців актуальне і зумовлене вимогами часу. Нині на перший план виходить професійна складова змісту освіти. Тому даючи знання студентам, необхідно виходити з їх значення в формуванні загальної компетентності, виховання творчої особистості, яка усвідомлює свою відповідальність перед суспільством. Головною метою освіти стає нова парадигма, відповідно до якої освіта – невід'ємна частина культури. А формування професійної компетентності особистості здійснюється шляхом введення молоді в світ культурного досвіду, створеного в ході історичного розвитку людства, включаючи і його нинішній етап.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Професійна компетентність майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей, особливості професійного становлення були предметом досліджень вітчизняних та зарубіжних науковців таких, як Л. В. Буркова, С. П. Гвоздій, Є. В. Каширіна, О. М. Корчова, R. Haus, T. Mitchell, R. J. Mocker, R. Tannenbaum, W. H. Schidt та інші.

Більшість науковців, які досліджують проблему професійної компетентності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей, звертаються до досвіду педагогів-практиків, вивчають рівні цього педагогічного явища, способи та форми їх підвищення, важливі під час вдосконалення педагогічної майстерності педагога – професіонала. Адже професіоналізм як соціально значуща якість особистості виникає як результат засвоєння нею цінностей загальної, спеціальної (обмежена певною сферою знань, умінь, навичок) та професійної культури [3; 4]. Тому ми вважаємо професіоналізм домінантним у феномені професійної компетентності.

Постановка завдання полягає у теоретичному обґрунтуванні ключових понять професійної компетентності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу. Фундаментом розвитку професійної компетентності майбутнього фахівця соціономічних спеціальностей, що надає йому глибини й усвідомлення дій, є професійні знання. Ці елементи утворюють кістяк високого рівня професіоналізму в діяльності і забезпечують стійкість системи. Визначення функцій професійної компетентності здійснено в дослідженнях І. Ісаєва. Виходячи зі специфіки діяльності викладача ЗВО, яку він розуміє як багатоманітність видів відносин та спілкування, автором виокремлено такі основні функції професійної компетентності: гносеологічну, гуманістичну, комунікативну, нормативну, навчальну та виховуючу. Усі перераховані функції відповідають специфіці соціально-педагогічної діяльності, тому можуть бути розглянуті як функціональні елементи професійної компетентності майбутнього фахівця соціономічних спеціальностей.

У майбутніх фахівців необхідно сформувати такі види здібностей: спеціальні здібності з основ педагогічного такту; загальні здібності з культурно-освітньої і професійної діяльності; організаторські здібності, що виявляються в таких

особливостях, як швидкість орієнтування в соціально-педагогічних ситуаціях, гнучкість розуму, товариськість, психолого-педагогічний такт.

Як підтвердило наше дослідження, проблема пізнання майбутнім фахівцем соціономічних спеціальностей особистості клієнта (вихованця) дуже важлива, адже саме з адекватністю та повнотою пізнання суттєво пов'язана результативність його діяльності.

Для майбутнього фахівця також необхідними є рефлексивно-перцептивні уміння, що утворюють органічний комплекс пізнання власних індивідуально-психологічних особливостей, оцінювання свого психологічного стану, а також здійснення різнобічного сприйняття та адекватного пізнання особистості вихованця. Вони засновані на системі відповідних знань (закономірностей та механізмів міжособистісного пізнання та рефлексії, вікової психології дітей, підлітків, юнаків) та певних навиків. У структуру навику, в свою чергу, входять: соціально-перцептивні навики, рефлексивні навики, інтелектуальні.

Під час навчання у ЗВО у майбутніх фахівців формується система ціннісних орієнтацій, розвиваються спеціальні здібності, активізується ціннісно-орієнтаційна діяльність, пов'язана з пізнанням власних якостей та із засвоєнням нових знань, відбувається переоцінка своїх здібностей та відносин з людьми. У цей період закладаються основи і починається процес професійного становлення, від успішності якого в певній мірі залежить реалізація людини в житті.

Професійна діяльність є сферою реалізації творчих здібностей педагога, індивідуальності, що у свою чергу вимагає розвитку сутнісних сил його особистості. Без певного рівня розвитку професійних морально-психологічних якостей особистості неможливо досягнути якісної зміни в процесі підготовки фахівця, забезпечити творче виконання ним професійних функцій [2, 7].

На думку С. Єлканова, якості особистості представляють собою трьохкомпонентну структуру, що містить: загальнопедагогічні якості (педагогічна спрямованість і мотивація), професійно важливі якості та індивідуальні психологічні властивості (здібності, темперамент, характер, психічні процеси і стани) [5, 24].

Специфіка функцій фахівців передбачає поєднання їхніх особистісних та професійних якостей.

Чесність – необхідна якість педагога. Він має говорити правду про ситуацію клієнта (вихованця), про межі вирішення його проблем, про труднощі, які зустрічаються в роботі, про можливі помилки та способи їх корекції.

Головним для поняття «справедливість» є повага прав і гідності людини, як вона виконує свої обов'язки. Для майбутнього фахівця справедливість означає так виконувати свої обов'язки, щоб справедливість була відносно інших і завжди зберігалось почуття власної гідності.

Зокрема, О. Максимова вважає, що майбутній фахівець має володіти такими професійно значущими якостями, як: комунікативно творчими здібностями; світоглядними, естетичними й моральними якостями особистості, що сприяють успішності соціально-педагогічної діяльності; здібностями особистості до самоуправління в соціопедагогічній і соціокультурній діяльності [6, 115].

Важливою рисою майбутніх фахівців є альтруїзм як здатність робити добро іншій людині, незалежно від її походження, віри, соціального статусу, користі, яку вона приносить суспільству.

Витримка та самовладання є важливими якостями особистості майбутніх фахівців. Адже витримка дозволяє зберігати зовнішньо спокійний вигляд, а самовладання допомагає зберігати спокій в душі. І навіть, якщо клієнт (вихованець), з яким працює педагог, виплесне власні негативні емоції, то стриманість і самовладання стануть у нагоді для продовження роботи з ним.

Для майбутнього фахівця необхідне самовладання – особливість вольової поведінки людини, а в стійких формах – вольова риса вдачі, що виявляється в умінні володіти своїми почуттями і настроями, стримувати власні прагнення, якщо вони ведуть до неправильних реакцій, не допускати імпульсних дій.

Внутрішня здатність людської волі творити добро становить сутність любові. Адже любов – це перша важлива моральна чеснота кожної людини. Без любові фахівець не зможе бути для клієнта (вихованця) другом, наставником, близькою людиною. Тому він має уміти шукати та знаходити в людях позитивні риси та якості, розуміти причини та умови виникнення недоліків та пороків. Любов поглиблює рівень довіри, відвертості, взаєморозуміння між клієнтом (вихованцем) і фахівцем соціальної сфери. А байдужість до людини призводить до неуважності, нерозуміння її внутрішнього світу і зменшує ефективність впливу на неї.

Адекватна самооцінка необхідна педагогу при здійсненні важливих для суспільства професійних функцій. Адже «самооцінка – це не лише пізнання самого себе, але й певне ставлення до себе: до своїх якостей і станів, можливостей, фізичних і духовних сил, тобто – самосвідомість» [10, с.30]. Будучи складовою Я-концепції, самооцінка відображає ступінь розвитку у людини відчуття самоповаги, відчуття власної цінності і позитивного відношення до всього того, що входить в сферу її «Я». Тому низька самооцінка

передбачає неприйняття себе, самозаперечення, негативне відношення до своєї особистості.

На думку Л. Бороздіної, самооцінка є дуже важливим, якщо не ключовим компонентом самосвідомості та забезпечує наявність не лише критичної позиції індивіда відносно того, чим він володіє, але й оцінки з точки зору певної системи цінностей [1, 23-48].

Будучи компонентом самосвідомості, адекватна самооцінка допомагає педагогу правильно організувати управління своєю поведінкою. Самоповага, впевненість у собі, вимогливість до себе, адекватність самооцінки, самокритичність, самоактуалізація відображають сутність Я-концепції.

Комунікабельність є важливою якістю майбутнього фахівця соціономічних спеціальностей, тому що від неї залежить успіх його діяльності в цілому. Адже під час спілкування він дізнається про ситуацію клієнта, його проблеми, пріоритети, очікування. І саме в спілкуванні разом з вихованцем розробляє план спільних дій з розв'язання проблеми, обговорює процес його виконання та результати.

Тому під час навчання у ЗВО потрібно сформувати в майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей культуру спілкування, що є однією з найбільш важливих форм зовнішнього прояву внутрішньої культури особистості. Моральні норми визначають зміст певних дій і вчинків, мотивів поведінки, а культура спілкування засвідчує як саме реалізуються моральні вимоги, яка манера і стиль поведінки людини як у повсякденному житті, так і в трудовій діяльності чи в товаристві друзів і колег [9].

Майбутній фахівець, будучи реалістичним, позитивним. відкритим та впевненим у можливості здійснення соціальної справедливості, здатності людини до постійного саморозвитку та самовдосконалення, вселяє оптимізм, радість, надію й віру в клієнта. Адже оптимізм – це глибока довіра до життя і до людей, доброзичливість – риси, без яких неможливо працювати у соціальній сфері.

Воля, як свідоме регулювання людиною своєї поведінки та діяльності, виявляється в умінні долати внутрішні та зовнішні труднощі при здійсненні цілеспрямованих дій і вчинків. Конкретно вона виступає в таких рисах характеру, як: цілеспрямованість, рішучість, наполегливість, мужність.

На особистісному рівні воля виявляється в силі волі, енергійності, наполегливості, витримці та ін. Без розвинутої сили волі майбутній фахівець не зможе виконати свій професійний обов'язок. Адже здатність не відступати перед труднощами, перешкодами, що виникають у процесі роботи, вміння доводити справу до кінця, необхідні для виконання професійних функцій фахівцю соціономічної сфери. Його сила волі може також змусити клієнта знову повірити в себе, подолати слабкість та зневіру у власні сили, активно підключитися до діяльності і тим самим підвищити його особистісний потенціал та соціальну активність [7, 175].

Висновки і перспективи досліджень. Таким чином, майбутні фахівці соціономічних спеціальностей прагнуть до самовдосконалення через власну діяльність, спілкування з іншими людьми. Навчаючись у ЗВО, студент має намітити власну індивідуальну програму, тобто визначити основну лінію поведінки у майбутній професійній та особистій сфері. У цьому йому може допомогти самоосвіта та самовиховання. Професія – це одна з тих професій, що не терпить застою в знаннях. Це зумовлено небувалим науково-технічним та соціальним прогресом, духовним розвитком нашого суспільства, інтенсивним ростом запитів та потреб вихованців в різних галузях знань, різноманіттям інтересів. Але найголовніше – те, що сучасна практика ставить таке розмаїття питань та ситуацій, розв'язати які може людина не просто освічена, а мисляча. Все це зобов'язує педагога систематично вдосконалювати свою професійну майстерність, займаючись самоосвітою та самовихованням. Подальших досліджень потребують питання особливостей формування професійної культури майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей у освітньому процесі ЗВО.

Список використаних джерел

1. Бороздина Л. В. Тестовый материал для лабораторных занятий. В разделе: «Потребности, мотивы, эмоции» курса общей психологии: методическое пособие. М. , 1994. С. 23-48.
2. Бочарова В. Г. Социальная педагогика в системе научного обеспечения профессии «Социальная работа». Подготовка социальных педагогов в системе высшего образования. Основные требования к развитию теории в области социальной педагогики и социальной работы : матер.междунар. научно-практ. конф. Москва – Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2003. С. 4–11.
3. Буркова Л. В. Визначення класу соціономічних професій. Практична психологія та соціальна робота. № 7. 2010. С. 68–73.
4. Гвоздій С. П. Підготовка майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності як соціально-педагогічна проблема. Педагогіка безпеки. 2016. № 1. С.40-48. Режим доступу: pedbezpeka.vntu.edu.ua
5. Елканов С. Б. Основы профессионального воспитания будущего учителя. М. : Просвещение, 1989. 189 с.
6. Максимова Е. Ю. Формирование профессионально-значимых качеств у будущих социальных педагогов : дисс. … канд. пед. наук : 13.00.01. Казань , 1999. 210 с.

7. Медведєва Г. П. Профессионально-этические основы социальной работы: учебник для студ. высш.учеб.заведений. М. : Издательский центр «Академия», 2007. 272 с.
8. Педагогічна майстерність: підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. [2-е вид., доп. і перероб.]. К. : Вища школа, 2004. 422 с.
9. Петрушенко В. Л . та ін. Етика та естетика : навч. посіб. Львів: Вид-во Національного університету «Львівська політехніка», 2008. 180 с.
10. Спиркин А.Г. Сознание и самосознание : общественно-политическая литература. М. : Политиздат, 1972. 303 с.

References

1. Borozdin L.V. (1994). Test material for laboratory work. In the section: "Needs, motives, emotions" of the course of general psychology: a manual. M., S. 23-48. [in Russian].
2. Bocharova V.G. (2003). Social pedagogy in the system of scientific support of the profession "Social work". Training of social educators in higher education. The main requirements for the development of theory in the field of social pedagogy and social work: Mater. scientific-practical. Conf. Moscow – Tyumen: Publishing House of Tyumen, pp. 4–11. [in Russian].
3. Burkova L.V. (2010). Definition of the class of socio-economic professions. Practical Psychology and Social Work. № 7. P. 68–73. [in Ukrainian].
4. Gvozdiy S.P. (2016). Preparation of future specialists of socio-economic specialties for the safety of life and professional activity as a social-pedagogical problem. *Security pedagogy*. № 1. S.40-48. Access mode: pedbezpeka.vntu.edu.ua [in Ukrainian].
5. Elkanov S.B. (1989). Fundamentals of professional education of the future teacher. M.: Enlightenment, 189 p. [in Russian].
6. Maksimova E. Y. (1999). Formation of professionally significant qualities in future social educators: diss. ... Cand. ped. Sciences: 13.00.01. Kazan, 210 p. [in Russian].
7. Medvedev G.P. (2007). Professional-ethical foundations of social work: a textbook for students. institutions of higher education. M.: Publishing center "Academy", 272 p. [in Russian].
8. Pedagogical skills: a textbook (2004). / IA Zyazyun, LV Kramushchenko, IF Krivonos et al .; in a row. IA Zyazun. [2nd edition, Suppl. and recycling.]. K.: High School, 422 p. [in Ukrainian].
9. Petrushenko V.L. (2008). Ethics and Aesthetics: Educ. tool. Lviv: Issue of the National University "Lviv Polytechnic", 180 p. [in Ukrainian].
10. Spirkin A.G. (1972). Consciousness and self-awareness: social and political literature. M.: Politizdat, 303 p. [in Russian].

Татьяна Потапчук. Профессиональная компетентность будущих специалистов социономических специальностей

В статье рассматриваются научные исследования по проблеме профессиональной компетентности будущих специалистов социономических специальностей. вопросы формирования профессиональной компетентности будущих специалистов актуален и обусловлено требованиями времени. Сейчас на первый план выходит профессиональная составляющая содержания образования. Поэтому давая знания студентам, необходимо исходить из их значение в формировании общей компетентности, воспитания личности, осознающей свою ответственность перед обществом. Главной целью образования становится новая парадигма, согласно которой образование – неотъемлемая часть культуры. А формирование профессиональной компетентности личности осуществляется путем введения молодежи в мир культурного опыта, созданного в ходе исторического развития человечества, включая и его нынешний этап.

Отмечено, что во время учебы в ЗВО у будущих специалистов формируется система ценностных ориентаций, развиваются специальные способности, активизируется ценностно-ориентационная деятельность, связанная с познанием собственных качеств и с усвоением новых знаний, происходит переоценка своих способностей и отношений с людьми. В этот период закладываются основы и начинается процесс профессионального становления, от успешности которого в определенной степени зависит реализация человека в жизни.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, будущие специалисты социономических специальностей, профессиональная деятельность, социономических профиль.

Tetiana Potapchuk. Professional competence of future socio-specialists

The article deals with the scientific researches on the problem of professional competence of future specialists of socio-economic specialties. the question of formation of professional competence of future specialists is relevant and conditioned by time requirements. Nowadays the professional component of the content of education comes to the fore. Therefore, giving knowledge to students, it is necessary to proceed from their importance in the formation of general competence, education of creative personality, which is aware of its responsibility to society. The main goal of education is the new paradigm, according to which education is an integral part of culture. And the formation of professional competence of the individual is carried out by introducing young people into the world of cultural experience created during the historical development of mankind, including its current stage.

It is noted that in the course of training at the Specialists of the Future specialists a system of value orientations is formed, special abilities are developed, value-orientation activities are activated, connected with the knowledge of one's own qualities and with the acquisition of new knowledge, the re-evaluation of one's abilities and attitudes is carried out. During this period, the foundations are laid and the process of professional formation begins, on the success of which the realization of a person in life depends to some extent.

Professional activity is the sphere of realization of the teacher's creative abilities, personality, which in turn requires the development of the essential forces of his personality. Without a certain level of development of professional moral and psychological qualities of the individual it is impossible to achieve a qualitative change in the process of training a specialist, to provide creative fulfillment of their professional functions.

Most scientists who study the problem of professional competence of future specialists in socio-specialties, turn to the experience of pedagogical practitioners, study the levels of this pedagogical phenomenon, ways and forms of their enhancement, which are important in improving the pedagogical skill of the teacher – professional.

Keywords: professional competence, future specialists in socio-economic specialties, professional activity, socio-economic profile.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-227-231
УДК 378.147

Вікторія ПШИЧЕНКО
кандидат біологічних наук,
старший викладач кафедри хімії
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського,
м. Миколаїв, Україна
e-mail: pshychenko85@gmail.com

Наталя ВИЧАЛКОВСЬКА
кандидат біологічнихнаук, доцент,
доцент кафедри хімії
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського,
м. Миколаїв, Україна
e-mail: vychalkovskay@gmail.com

Світлана ТАРАСОВА
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри хімії
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського,
м. Миколаїв, Україна

Олена КУЧЕР
кандидат сільськогосподарських наук,
в.о. доцента кафедри хімії
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського,
м. Миколаїв, Україна

Ірина КОСТЕНКО
Магістрант кафедри хімії
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського,
м. Миколаїв, Україна

ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ НОРМАТИВНОГО КУРСУ «ЦИТОЛОГІЯ» СТУДЕНТАМ ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У МЕЖАХ КРЕДИТНО – ТРАНСФЕРНОЇ СИСТЕМИ

Метою роботи було розглянути основні підходи до організації викладання нормативної дисципліни «Цитологія» для студентів педагогічних спеціальностей та шляхи їх вдосконалення у рамках кредитно-трансферної системи. У статті представлено та проаналізовано досвід викладання курсу «Цитологія» студентам спеціальності 014.05. Середня освіта (Біологія) Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Встановлено, що застосування на кафедрі широкого спектру методичних прийомів, в яких провідна роль належить якісному наочному матеріалу, сприяє більш якісному та ефективному засвоєнню складного і об'ємного навчального матеріалу з цитології, формує уявне мислення, підвищує мотивацію до вивчення біології та залученню з першого курсу до наукової роботи кафедри.

Ключові слова: цитологія, студенти, якість навчання, кредитно-трансферна система.

В сучасних умовах розвитку та реформування системи освіти постійно зростають вимоги до змісту і якості підготовки молодих фахівців. Саме тому необхідність підвищення якості професійної підготовки спеціалістів відповідно до міжнародних стандартів в умовах сьогодення є одним із пріоритетних завдань [3]. Цитологія являючись фундаментом біологічної освіти, відіграє в цьому процесі важливу роль. І від того, наскільки якісною буде підготовка з цієї дисципліни, багато у чому залежить рівень кваліфікації майбутнього викладача біології. Слід підкреслити, що ця дисципліна є єдиною, що найбільш повно і широко знайомить майбутнього вчителя біології з будовою нормальної клітини і є теоретико-методологічним підґрунтям для розуміння ряду інших біологічних дисциплін, зокрема зоології, ботаніки, мікробіології, гістології, анатомії, фізіології, генетики, ембріології та ін.

Аналіз публікацій, що вийшли з друку в останні роки, свідчить, про те, що дослідники все більше уваги приділяють пошукам ефективних шляхів удосконалення методики викладання «Цитології» та інших морфологічних дисциплін [1;2;4;6;7;9;10;11;]. Однак, викладання нормативної дисципліни «Цитологія» для майбутніх

вчителів біології та основ здоров'я має ряд відмінностей у навчальному процесі, порівняно з вищими навчальними закладами медичного спрямування. Різниця полягає не тільки у зменшенні кількості годин, які відводяться на аудиторну роботу, підвищенні статусу самостійної роботи, але і в кількості та якості обладнання, методичного і наочного матеріалу. При підготовці вчителів біології не використовується свіжий та фіксований трупний матеріал для відпрацювання навичок виготовлення постійних гістологічних препаратів, не розглядаються ситуаційні задачі, які мають клінічне спрямування, не вивчаються патологічні зміни клітини.

Короткі терміни навчання, великі об'єми інформації та високі вимоги, що висуваються до знань, умінь і навичок здобувачів вищої освіти змушують удосконалювати технології навчання, розробляти та впроваджувати нові методичні прийоми та форми подання теоретичного матеріалу [5;7;8;]. Сьогодні потрібно формувати у студентів не просто знання, вміння, навички з предмета, а загальні і фахові компетенції та вміння творчо застосовувати свої знання у майбутній професіональній діяльності. Все це обумовлює необхідність перегляду і вдосконалення змісту, методів і форм викладання «Цитології» при підготовці вчителя біології.

Метою нашої роботи було розглянути основні підходи до організації викладання нормативної дисципліни «Цитологія» для студентів педагогічних спеціальностей та шляхи їх вдосконалення у рамках кредитно-трансферної системи.

Об'єкт та методи досліджень. Робота базується на вивчення і аналізі досвіду викладання дисципліни «Цитологія» для студентів спеціальності 014.05 Середня освіта (Біологія) Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Дисципліна викладається у І семестрі. На вивчення дисципліни відводиться 6,0 кредитів.

Специфічність і складність викладання дисципліни «Цитологія» обумовлена великими обсягами теоретичного матеріалу, складністю просторової уяви щодо будови клітини, внутрішньоклітинних компонентів та їх взаємозв'язку, необхідного для забезпечення життєдіяльності клітини і організму в цілому, запам'ятовування значної кількості спеціальних термінологічних понять, вивчення під мікроскопом та замальовування постійних гістологічних препаратів. Саме тому важливою складовою в організації навчального процесу є забезпечення якісної наочності під час викладання. У теперішній час рівень розвитку науки та техніки надає широкий спектр можливостей для цього. Використання інтерактивних навчальних систем, на нашу думку, робить вивчення матеріалу найбільш доступним і зрозумілим.

Організація навчального процесу на кафедрі хімії здійснюється за кредитно-трансферною системою і передбачає наступні форми організації: лекції, лабораторні заняття, самостійна робота, складання іспитів та ін. На лекційних заняттях здобувачі вищої освіти ознайомлюються з основними теоретичними питаннями дисципліни. При викладанні навчального матеріалу найбільш широко застосовуються лекції-бесіди, лекції-візуалізації. В ході лекцій нами використовується різноманітні форми наочності, що виступають додатковим джерелом інформації. Всі лекції з дисципліни мають мультимедійний супровід, що надає можливість продемонструвати більшу кількість навчального матеріалу. На нашу думку, використання презентацій та якісних ілюстрацій сприяє формуванню у студентів зорових образів щодо особливостей будови клітини, полегшує сприйняття та розуміння матеріалу, викликає зацікавленість у студентів та підвищує мотивацію до вивчення предмету. З метою забезпечення інформаційної мобільності студентів та можливості дистанційної освіти викладачами кафедри створений навчальний посібник з курсу, що містить основний структурований матеріал та ілюстрації до кожної теми, а також перелік контрольних питань та літературних джерел.

Основна мета лабораторних з занять з «Цитології» полягає у набутті та відпрацювання студентами навичок роботи з мікроскопом та мікроскопіюванні постійних препаратів. Кожна лабораторне заняття на нашій кафедрі складається з теоретичної (семінарської) та практичної (лабораторної) частини. Зміст кожної роботи відображений у розробленому на кафедрі «Лабораторному практикумі». Теоретична частина передбачає проведення опитування та заповнення термінологічного словнику. Головна мета теоретичної частини заняття – аналізувати, узагальнити та систематизувати теоретичні дані. Теоретичну частина заняття проводиться або у вигляді бесіди, яка передбачає підготовку всіх студентів з питань теми, або у вигляді диспуту, що передбачає колективне обговорення відповідної до теми заняття проблеми. При проведенні опитування викладач підкріплює теоретичну інформацію наочним матеріалом (схемами, мікрофотографіями, рисунками). Основна мета практичної частини заняття – сформувати у студентів практичні уміння і навички. Студентам пропонуються до вивчення під мікроскопом набір препаратів, надається анотація препарату, зразок за яким необхідно його замалювати та структури, які потрібно позначити. Лабораторний практикум дає можливість студентам якісно працювати на аудиторних заняттях, раціонально розподіляти і

використовувати час при підготовці до лабораторних занять та кредитних контрольних робіт. Принциповою відмінністю у викладанні «Цитології» студентам педагогічних спеціальностей є вивчення не лише клітини людини, а і особливостей будови клітин різних надцарств і їх порівняльної характеристики.

Найбільш ефективною та важливою формою засвоєння нового матеріалу в межах кредитно-трансферної система є самостійна підготовка студентів. Згідно з положенням вищої школи «Про організацію навчального процесу у ВНЗ» самостійна робота студента є основним засобом оволодіння навчальним матеріалом у час, вільний від аудиторної роботи. Самостійна робота студентів сприяє формуванню умінь і навичок, що складають основу освітніх результатів професійних компетенцій здобувача вищої освіти. При виконанні самостійної роботи студенти повинні: оволодіти технікою проведення самостійного дослідження; проявити знання теоретичного матеріалу і навички роботи зі спеціальними літературними джерелами; вміння аналізувати і систематизувати матеріал, робити узагальнення та встановлювати взаємозв'язки; проявити дослідницький та науковий підхід до завдань, що пропонуються до виконання в поза аудиторний час; навчитись формулювати обґрунтовані висновки на основі виконаної самостійної роботи. На початку семестру студентів інформують про теми самостійної роботи, які вони повинні опанувати, якими будуть критерії оцінювання знань, скільки балів вони зможуть отримати за кожний вид роботи. Також студентам пропонується розроблений на кафедрі «Робочий зошит» для самостійної роботи, який містить значну кількість різнопланових завдань, спрямованих на ефективне засвоєння і закріплення знань з цитології. У робочому зошиті запропоновані узагальнюючі таблиці необхідні для запам'ятовування вивченого матеріалу, завдання для розвитку пізнавальної активності, структурно-логічні схеми, мікрофотографії, які необхідно замальовувати, та питання для самоконтролю, що дозволяють студентам більш ефективно опанувати навчальний матеріал, оптимізувати самостійну роботу з дисципліни. Ілюстративний матеріал робочого зошиту сприяє кращому розумінню лабораторних завдань, полегшує їх виконання. На нашу думку, така методична розробка допомагає здобувачу вищої освіти якісно підготуватися до лабораторних занять, значною мірою полегшує сприйняття, розуміння і запам'ятовування основних термінів і понять, а самостійне виконання ряду завдань (заповнення та замальовування таблиць і схем) при вивченні теми сприяє засвоєнню і закріпленню складного теоретичного матеріалу.

З метою зниження академічної неуспішності студентів, на кафедрі практикується проведення консультацій як викладачами так і студентами старших курсів по виникаючих у студентів питаннях під час відпрацювання пропущених лабораторних занять.

Для проведення підсумкового контролю знань студентів на викладачами кафедри створена і використовується база різнорівневих за ступенем складності комп'ютерних тестів з цитології, що має виражену профільну спрямованість

Навчально-дослідна робота здобувачів вищої освіти з дисципліни «Цитологія» реалізується шляхом виконання курсових робіт. Орієнтовна тематика курсових робіт дозволяє студентам обрати найбільш цікаву для себе тему.

Зацікавлені у поглибленому вивченні предмета студенти відвідують засідання функціонуючого на кафедрі наукового студентського гуртка «Морфологія людини та тварин». Робота гуртка проводиться у двох напрямках: теоретична (реферативна або семінарська) і експериментальна. Працюючи теоретично студенти отримують необхідні рекомендації і набувають навичок, необхідних для проведення наукових досліджень, а саме написання літературного огляду, що є першим етапом при виконанні власних досліджень, складання рецензій на підготовлені доповіді та огляди, ознайомлюються з вимогами щодо написання наукових статей та тез доповідей, оформлення літературних джерел. Експериментальна дослідницька робота гуртківців пов'язана з науковими дослідженнями, що виконуються викладачами кафедри. Студенти приймають участь в організації експериментів, роботі з біологічних матеріалом (тваринного та рослинного походження), мікроскопічному дослідженні матеріалу та ін. Робота у науковому гуртку розвиває інтерес до предмету, створює базові знання для засвоєння фундаментальних біологічних дисциплін, сприяє розвитку творчого потенціалу і підвищує ефективність самостійної роботи студентів.

Висновки. Таким чином, застосування на кафедрі широкого спектру методичних прийомів, в яких провідна роль належить якісному наочному матеріалу, сприяє більш якісному та ефективному засвоєнню складного і об'ємного навчального матеріалу з цитології, формує уявне мислення, підвищує мотивацію до вивчення біології та залученню з першого курсу до наукової роботи кафедри.

Перспективи подальших досліджень. За умов реорганізації та реформування системи освіти, створення «Нової української школи» необхідно впроваджувати інноваційні методики проведення аудиторних занять та самостійної роботи у студентів педагогічних спеціальностей. У зв'язку з цим слід організувати на базі кафедри курси з перепідготовки викладачів з метою освоєння ними сучасних методик викладання біологічних дисциплін.

Список використаних джерел

1. Баринов Е. Ф. Використання дистанційних навчальних технологій для управління самостійною роботою студентів при вивченні гістології / Е. Ф. Баринов, О. Г. Ніколенко, Б. П. Терещук, О. Д. Крахоткіна, Н. О. Черкасова // Світ медицини та біології. – 2015. – № 4(54). – С. 144-144.
2. Бойчук Т. М. Використання інформаційних технологій на базі системи «Moodle» при викладанні дисципліни «Гістологія, цитологія, ембріологія» / Т. М. Бойчук, А. А. Ходоровська, Ю. Ю.Малик, О. І.Петришен // Світ медицини та біології. – 2012. – №3. –С. 164-166.
3. Вища освіта України і Болонський процес : навч. посіб. / за ред. В. І. Кременя. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2004. – 384 с
4. Єрошенко Г. А. Оптимізація способів формування клінічного мислення студентів-стоматологів шляхом розуміння прикладного значення дисципліни «Гістологія, цитологія, ембріологія» / Г. А. Єрошенко, Н. В. Гасюк // Світ медицини та біології. – 2014. – №4 (47). –С. 220-222.
5. Могильная Г. М. Комплексное инновационное обеспечение ученого процесса как средство повышения эффективности преподавания цитологии, гистологии и эмбриологии / Г. М. Могильная, А. А. Евглевский, Э. Г. Пейливаньян, Е. В. Фомичева, Г. Ф Алифанова. И. В. Ковтуновская // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 4 (часть 1) – С. 234-236
6. Раскалєй В. Б. Використання проблемно-дослідницького методу навчання студентів при викладанні гістології, цитології та ембріології / В. Б. Раскалєй, Т. Я. Рудюк, Л. Ф. Щербак, Г. І. Козак, О. Г. Божко // Вісник проблем біології і медицини – 2014 – Вип. 3, Том 3 (112). С. 17-22.
7. Рыхлик С. В. Современные подходы к преподаванию гистологии, цитологии и эмбриологиии / С. В. Рыхлик // Вісник проблем біології і медицини – 2014 – Вип. 3, Том 2 (111). – С. 70-74.
8. Скибинская Т. Р. Гистология. Труднее ли ее учить сегодня? / Т. Р. Скибинская, Л. М. Сокуренко, Л. Б. Шобат, Ю. Б. Чайковский // Світ медицини та біології. – 2017. – N 3(61). – С. 204-208.
9. Федосєєва О. В. Інноваційні методологічні аспекти організації аудиторної роботи студентів на кафедрі гістології, цитології та ембріології в контексті кредитно-модульної системи освіти / О. В. Федосєєва // Світ медицини та біології. – 2014. – № 4(47). – С. 228-231.
10. Шамало С.М. Застосування інтерактивного методу «Мозкового штурму» при викладанні гістології, цитології та ембріології / С. М. Шамало, Т. Я. Рудюк, Ю. Б. Чайковський, А. С. Демидчук, В. Л. Рудюк // Світ медицини та біології. – 2013. -№ 2. – С. 189-193.
11. Шепітько В.І. Шляхи удосконалення методики викладання гістології, цитології та ембріології іноземним студентам англійською мовою / В. І. Шепітько, О. С. Якушко, Г. А. Єрошенко, О. Д. Лисаченко // Світ медицини та біології. – 2012. – №4. – С. 132-133.

References

1. Barinov E. F. (2015). Vikoristannya distancijnih navchal'nih tekhnologij dlya upravlinnya samostijnoyu robotoyu studentiv pri vivchenni gistologiï *[Using distance learning technologies to manage students' independent work in the study of histology]* / E. F. Barinov, O. G. Nikolenko, B. P. Tereshchuk, O. D. Krahotkina, N. O. Cherkasova // Svit medicini ta biologiï. – 2015. – № 4 (54). – P. 144-144. [in Ukrainian]
2. Bojchuk T. M. (2012). Vikoristannya informacijnih tekhnologij na bazi sistemi «Moodle» pri vikladanni disciplini «Gistologiya, citologiya, embriologiya» *[Use of information technologies on the basis of the Moodle system in teaching the discipline «Histology, Cytology, Embryology»]* / T. M. Bojchuk, A. A. Hodorovs'ka, YU. YU. Malik, O. I. Petrishen // Svit medicini ta biologiï. – 2012. – №3. –P. 164-166. [in Ukrainian].
3. Vishcha osvita Ukraïni i Bolons'kij proces *[Higher education in Ukraine and the Bologna process]*: navch. posib. / za red. V. I. Kremenya. – Ternopil' : Navchal'na kniga – Bogdan, 2004. – 384 p. [in Ukrainian].
4. Єroshenko G. A. (2014). Optimizaciya sposobiv formuvannya klinichnogo mislennya studentiv-stomatologiv shlyahom rozuminnya prikladnogo znachennya disciplini «Gistologiya, citologiya, embriologiya» *[Optimization of ways of forming clinical thinking of dental students by understanding the applied value of the discipline «Histology, Cytology, Embryology»]* / G. A. Єroshenko, N. V. Gasyuk // Svit medicini ta biologiï. – 2014. – №4 (47). – P. 220-222. [in Ukrainian].
5. Mogil'naya G. M. (2016). Kompleksnoe innovacionnoe obespechenie uchenogo processa kak sredstvo povysheniya effektivnosti prepodavaniya citologii, gistologii i embriologii *[Integrated innovative provision of the scientific process as a means of improving the efficiency of teaching cytology, histology and embryology]* / G. M. Mogil'naya, A. A. Evglevskij, E. G. Pejlivan'yan, E. V. Fomicheva, G. F Alifanova. I. V. Kovtunovskaya // Mezhdunarodnyj zhurnal prikladnyh i fundamental'nyh issledovanij. – 2016. – № 4(1) – P. 234-236. [in Russian].
6. Raskalej V. B. (2014). Vikoristannya problemno-doslidnic'kogo metodu navchannya studentiv pri vikladanni gistologiï, citologiï ta embriologiï *[The use of problem-research method of teaching students in teaching histology, cytology and embryology]* / V. B. Raskalej, T. YA. Rudyuk, L. F. Sherbak, G. I. Kozak, O. G. Bozhko // Visnik problem biologiï i medicini – 2014 – Vip. 3, Tom 3 (112). P. 17-22. [in Ukrainian].
7. Ryhlik S. V. Sovremennye podhody k prepodavaniyu gistologii, citologii i embriologiii *[Modern approaches to the teaching of histology, cytology and embryology]* / S. V. Ryhlik // Visnik problem biologiï i medicini – 2014 – Vip. 3, Tom 2 (111). – P. 70-74. [in Russian].
8. Skibinskaya T. R. (2017). Gistologiya. Trudnee li ee uchit' segodnya? *[Histology. Is it harder to learn today?]* / T. R. Skibinskaya, L. M. Sokurenko, L. B. Shobat, YU. B. CHajkovskij // Svit medicini ta biologiï. – 2017. – № 3(61). – P. 204-208. [in Russian].
9. Fedosyeyeva O. V. (2014). Innovacijni metodologichni aspekti organizaciyi auditornoyi roboti studentiv na kafedri gistologiyi, citologiyi ta embriologiyi v konteksti kreditno-modulnoyi sistemi osviti *[Innovative methodological aspects of the organization of student work in the department of histology, cytology and embryology in the context of the credit-modular system of education]* / O. V. Fedosyeyeva // Svit medicini ta biologiyi. – 2014. – № 4(47). – P. 228-231. [in Ukrainian].
10. Shamalo S.M. (2013). Zastosuvannya interaktivnogo metodu «Mozkovogo shturmu» pri vikladanni gistologiyi, citologiyi ta embriologiyi *[Application of the Brainstorming interactive method in teaching histology, cytology and embryology]/*

S. M. Shamalo, T. Ya. Rudyuk, Yu. B. Chajkovskij, A. S. Demidchuk, V. L. Rudyuk // Svit medicini ta biologiyi. – 2013. – № 2. – P. 189-193. [in Ukrainian].

11. Shepitko V.I. (2012). Shlyahi udoskonalennya metodiki vikladannya gistologiyi, citologiyi ta embriologiyi inozemnim studentam anglijskoyu movoyu *[Ways to improve the methods of teaching histology, cytology and embryology to foreign students in English]* / V. I Shepitko, O. S. Yakushko, G. A. Yeroshenko, O. D. Lisachenko // Svit medicini ta biologiyi. – 2012. – №4. – P. 132-133.

Виктория Пшиченко, Наталья Вычалковская, Светлана Тарасова, Елена Кучер, Ирина Костенко. Особенности методики преподавания нормативного курса «Цитология» студентам педагогических специальностей в рамках кредитно – трансферной системы

Целью работы было рассмотреть основные подходы к организации преподавания нормативной дисциплины «Цитология» для студентов педагогических специальностей и пути их совершенствования в рамках кредитно-трансферной системы. В статье представлены и проанализированы опыт преподавания курса «Цитология» студентам специальности 014.05. Среднее образование (Биология) Николаевского национального университета имени В.А. Сухомлинского. Установлено, что применение на кафедре широкого спектра методических приемов, в которых ведущая роль принадлежит качественному наглядному материалу, что способствует более качественному и эффективному усвоению сложного и объемного учебного материала по цитологии, формирует воображаемое мышление, повышает мотивацию к изучению биологии и привлечению с первого курса к научной работе кафедры.

Ключевые слова: цитология, студенты, качество обучения, кредитно-трансферная система.

Victoria Pshychenko, NatalyaVichalkovska, Svetlana Tarasova, Elena Kucher, Irina Kostenko. Features of the teaching methodology of the normative course «Cytology» for students of pedagogical specialties within the framework of a credit and transfer system

In the current conditions of development and reform of the education system, requirements for the content and quality of training of young professionals are constantly increasing. That is why the need to improve the quality of professional training of specialists in accordance with international standards in the context of today is one of the priority tasks. Cytology, being the foundation of biological education, plays an important role in this process. And the quality of the future biology teacher depends on the quality of the training in this discipline. It should be emphasized that this discipline is the only one that most fully and widely acquaints the future biology teacher with the structure of normal cells and is a theoretical and methodological basis for understanding a number of other biological disciplines.

The purpose of this work was to consider the main approaches to the organization of teaching the normative discipline «Cytology» for students of pedagogical specialties and ways to improve them within the credit transfer system. The article presents and analyzes the experience of teaching cytology course to students of specialty 014.05. Secondary education (Biology) of Mykolayiv National University named after V.O. Sukhomlinsky.

The specificity and complexity of teaching the discipline "Cytology" due to the large amounts of theoretical material, the complexity of the spatial imagination of the structure of cells, intracellular components and their relationship, necessary to ensure the vital activity of the cell and the organism as a whole, memorizing a significant number of special terminology microscope and sketching of permanent histological preparations. That is why an important component in the organization of the educational process is the provision of quality clarity during teaching. The use of interactive learning systems, in our opinion, makes the study of the material the most accessible and understandable.

It is established that application at the department of a wide range of methodical techniques in which the leading role belongs to high-quality visual material, promotes better and more efficient learning of complex and voluminous educational material on cytology, forms imaginary thinking, increases motivation to study biology and involvement to the scientific work of the department.

Keywords: cytology, students, quality of learning, credit transfer system.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-232-238
УДК: 378.016: [373.2: 159.946.4]

Юлія РУДЕНКО
доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії і методики дошкільної освіти
ORCID: 0000-0002-9253-0679
Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»,
м. Одеса, Україна
e-mail: rudenkoj@gmail.com

ВИКОРИСТАННЯ АУДІОВІЗУАЛЬНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНО-МЕТОДИЧНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ КУЛЬТУРОМОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Статтю присвячено проблемі використання аудіовізуальних засобів навчання у формуванні професійно-методичної спрямованості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Метою статті є: визначення сутності ключового поняття започаткованої наукової розвідки «аудіовізуальні засоби навчання»; обґрунтування педагогічної, методичної, лінгводидактичної раціональності використання аудіовізуальних засобів навчання в процесі психолого-педагогічного супроводу професійно-мовленнєвої діяльності майбутніх вихователів в освітньому процесі вищих навчальних закладів; схарактеризувати основні аудіовізуальні засоби мовленнєвого розвитку майбутніх вихователів (візуальні, аудіативні, аудіовізуальні). У статті подано класифікацію аудіовізуальних засобів формування професійно-методичної спрямованості культуромовної особистості майбутніх вихователів, а саме: візуальні (картини українських художників, ілюстрації художників-ілюстраторів, літературні карти до культурно-значеннєвих професійно-орієнтованих текстів, електронне портфоліо, схеми); аудіативні (аудіозаписи мовлення вихователів практиків, аудіозаписи мовлення студентів, аудіозаписи дітей дошкільного віку, аудіотексти у виконанні майстрів художнього слова, аудіо-казки, аудіо-вірші, аудіо-байки), музичні твори українських композиторів; аудіовізуальні (відео-кейси, мультфільми за сюжетами творів українського фольклору, відеофрагменти за змістом художніх творів для дітей дошкільного віку, анімаційні фільми за тематикою українських народних казок, відеофрагменти конспектів занять в закладах дошкільної освіти, відеофонограми).

Ключові слова: аудіовізуальні засоби навчання, професійно-мовленнєва діяльність, майбутні вихователі закладів дошкільної освіти, професійно-методична спрямованість.

Об'єктивним на сучасному етапі розвитку педагогічної спільноти є зростання ролі інтерактивних технологій (медіа технології, ІКТ технології, комп'ютерні технології тощо) в освітньому процесі закладів вищої освіти. Актуальність звернення до використання аудіовізуальних засобів навчання у фаховій підготовці майбутніх вихователів ЗДО зумовлюється низкою чинників: розробка шляхів, наукових підходів, алгоритму успішного формування інформаційної, цифрової грамотності майбутніх фахівців дошкільної освіти; підвищення загального рівня інформаційної та медіа грамотності майбутніх вихователів; процес формування знань, умінь і навичок використання нових інформаційних, інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі закладів вищої освіти та в роботі з дітьми дошкільного віку, кінцевим результатом якого є сформованість медіакультури, цифрової грамотності; формування знань, умінь і навичок створення раціонального, безпечного, професійно-зорієнтованого медіапростору; відповідність майбутніх вихователів сучасним вимогам ринку праці. Останнім часом проблема навчання мовлення з використанням аудіовізуальних засобів навчання виступила предметом низки досліджень: проблема медіаосвіти (Г. Онкович, Б. Потятинник, І. Чемерис, В. Робак, Ю. Чернявська та ін); з'ясування методичної доцільності використання аудіовізуальних засобів навчання в мовленнєвому розвитку майбутніх фахівців (Т. Бабійчук, О. Білик, А. Гуржій, Л. Добровольська, Г. Заєць, О. Сухорукова, М. Шевченко, В. Федчик та ін.); використання відео технологій в освітньому процесі (О. Зубченко, С. Ніколаєва, О. Тарнопольський та ін.). Наявні суперечності між: дидактичним, лінгводидактичним, методичним потенціалом аудіовізуальних засобів навчання та відсутністю науково-обґрунтованої методики їх використання в процесі професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх вихователів ЗДО; необхідністю формування медіа, цифрової та інформаційної грамотності майбутніх вихователів та недостатнім використанням інформаційно-комунікаційних, медіа технологій в процесі їхньої мовної освіти зумовили необхідність наукової розвідки з досліджуваної проблеми.

Метою започаткованої наукової розвідки є обґрунтування методичного, лінгводидактичного, методичного потенціалу використання аудіовізуальних засобів навчання у формуванні професійно-методичної спрямованості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Для досягнення поставленої мети було окреслено низку завдань: 1) визначити сутність поняття «аудіовізуальні засоби навчання»; 2) обґрунтувати педагогічну доцільність і методичну раціональність використання аудіовізуальних засобів навчання в професійно-мовленнєвій підготовці майбутніх вихователів ЗДО; схарактеризувати аудіовізуальні засоби, які було використано у формуванні професійно-методичної спрямованості майбутніх вихователів ЗДО.

Аудіовізуальні засоби навчання, або «екранно-звукова наочність», на думку Т. Бабійчук, є «синтезом достовірно наукового викладу фактів з елементами мистецтва» та сприяють формуванню стійкого інтересу до літературних творів та навчання мовлення на їх основі [1, 9]. Використання аудіовізуальних засобів навчання (відеопрезентація, відео-фрагменти, відео-фільми, відеозаписи, відео-кейси тощо) в мовленнєвому розвитку, за даними досліджень Л. Добровольської, запускає механізм ефективної взаємодії зорових і слухових центрів людини, стимулюють розвиток внутрішнього мовлення, сприяють функціонуванню механізмів мовленнєвої діяльності, спонукає студентів до комунікативної діяльності [4,191-193]. Використання аудіовізуальних засобів в розвитку мовлення студентів, на думку В. Федчик, підвищує ефективність формування мовних, мовленнєвих знань, умінь і навичок, а саме: справляє на мовців паралельний одночасний вплив (зображення, звук і власне мовлення) по всіх каналах сприйняття (зоровий, слуховий тощо), що автоматично сприяє глибшому і міцному запам'ятовуванню мовного матеріалу; розвиває мовне чуття, внутрішнє мовлення; сприяє розвитку асоціативного мислення і творчої уяви; стимулює активність і самостійність; підвищує їхню мотивацію [11].

На основі аналізу наукових розвідок визначаємо поняття *«аудіовізуальні засоби навчання»* як особливу групу засобів навчання, що: використовуються педагогом для обробки, передачі, сприйняття професійно-орієнтованої інформації; забезпечують створення нового, унікального медіа продукту, з наперед визначеною методичною, лінгводидактичною метою; сприяють обробці, збереженню, презентації професійно-орієнтованої інформації у вигляді аудіо, відео, аудіовізуальних джерел; засновані на раціональному поєднанні звуку, зображення, кольору, і на цій основі забезпечують наочно-слухову форму сприйняття інформації формування інтегральної та низки загальних (ЗК) та фахових (ФК) компетентностей.

Педагогічну і методичну доцільність використання аудіовізуальних засобів навчання, як невід'ємної складової психолого-педагогічного супроводу формування професійно-методичної спрямованості культуромовної особистості майбутніх вихователів вбачаємо: в можливості добору, методичної селекції, обробки великого об'єму професійно-зорієнтованої інформації, трансформуванні отриманої слухової, зорової інформації; можливості раціонального поєднанняя загальнопедагогічних традиційних форм, засобів, методів і прийомів та аудіовізуальних (відео+ аудіо+ аудіовізуалізація) з пріоритетом мовленнєвих завдань та використання отриманої професійно-орієнтованої інформації в майбутній професійно-мовленнєвій діяльності в ЗДО.

А. Гуржій зазначає, що використання аудіовізуальних засобів навчання в мовній освіті забезпечує: доступність навчання, його індивідуалізацію й інтенсифікацію; активізацію емоцій та інтересу студентів; урізноманітнення форм проведення занять, що стає можливим завдяки «комбінації та одночасному задіянні зорових і слухових аналізаторів» [4]. Застосування аудіовізуальних засобів в мовній освіті майбутніх фахівців, на думку Г. Заєць, є методично-виправданим саме завдяки «синтезу зображення, слова, музики, шуму, кольору» стає можливим «індивідуалізація навчання, масове охоплення студентів, створення позитивного емоційного фону в процесі навчання мовлення; посилення мотиваційного аспекту мовленнєвих занять» [5, 25-26].

Лінгводидактична спрямованість у використанні аудіовізуальних засобів в професійно-мовленнєвій фаховій підготовці майбутніх вихователів полягає у: високій інформативності, раціональній передачі навчального матеріалу; реалістичності відображення явищ і фактів дійсності, можливістю використання аудіо, відео продукції у формуванні професійно-методичної спрямованості майбутніх вихователів ЗДО. Дидактичними функціями аудіовізуальних засобів навчання, за даними досліджень Т. Бабійчук, є формування: читацької компетенції студентів; формування в них стійкого інтересу до опанування українського мовлення; полегшення сприймання навчальної інформації; посилення емоційного фону мовленнєвих занять; створення проблемних ситуацій і ситуацій успіху в процесі навчання і розвитку мовлення; дозволяє урізноманітнювати форми, методи, прийоми роботи з розвитку мовлення [1,10]. Дидактичними принципами, на яких базується ефективне використання аудіовізуальних засобів

навчання в процесі навчання й розвитку мовлення є: принцип цілеспрямованості; принцип зв'язку із життям; принцип наочності; принцип створення позитивного емоційного фону у процесі навчання мовлення; [5 ,26].

Робота студентів із фонозаписами, аудіозаписами, відеозаписами створює умови для імітації і використання почутого під час продукування власних усних висловлювань. Наслідуючи, імітуючи мовлення українських артистів, дикторів, імітуючи їхнє зразкове, українське літературне мовлення, аналізуючи їхнє мовлення за всіма показниками (інтонація, дикція, темп, тембр, звукова культура, граматична правильність мовлення, виразність, емоційність, експресивність, образність, правильність тощо) студенти відпрацьовують базові мовленнєві вміння і навички [11].

З-поміж функцій аудіовізуальних засобів навчання (відеофрагментів, міні-екранізацій) Т. Бабійчук виокремлює: здійснення естетичного сприймання творів мистецтва, розуміння мови театру і кіно; розвиток творчої особистості студентів (характеру, почуттів, свідомості); національно-патріотичне виховання; формування умінь презентації своїх знань через активні форми тощо [1,10].

В процесі формування професійно-методичної спрямованості майбутніх вихователів було використано візуальні, аудіативні, аудіовізуальні засоби навчання. Їх докладну характеристику подано за допомогою схеми.

З-поміж візуальних засобів було використано відео матеріали з картинами українських народних художників для дітей дошкільного віку, сайти про українських художників-ілюстраторів для дітей дошкільного віку (найкращі художники-ілюстратори незалежної України https://bokmal.com.ua/people/najkrashhi-dytjachi-iljustratory-nezalezhnoji-ukrainy/; чарівники з дитинства (художники-ілюстратори дитячих книг) http://www.childlib.dp.ua/index.php/ru/resursi/2014-02-19-12-27-57/1052-charivnyky-z-dytynstva; ті, що малюють між слів. Сім українських ілюстраторів, яких варто знати https://life.pravda.com.ua/culture/2016/-07/8/214736/, тощо. В ході викладання курсу «Методика ознайомлення дітей з українським народознавством в ЗДО» майбутніми вихователями було започатковано проекти «Українські художники для дошкільників», «Художники-ілюстратори для українського дошкілля», в рамках якого студенти розробляли електронне портфоліо, яке містило відео презентації картин українських художників та художників-ілюстраторів, які рекомендовані освітніми програмами для закладів дошкільної освіти. Наведемо орієнтовну структуру електронного портфоліо: стисла біографічна довідка (з обов'язковим посиланням на бібліотечні та інтернет джерела) про художника (художника-ілюстратора); його картини (ілюстрації до художніх творів) у форматі відео (мета) файлів, які рекомендовані освітніми програмами для закладів дошкільної освіти; конспекти занять на ознайомлення з творчістю українських народних художників (художників-ілюстраторів) для дітей різних вікових груп.

Візуальні засоби було використано також під час роботи над проектом «Національно-патріотичне виховання дітей дошкільного віку». В рамках роботи над проектом студенти готували народознавчі теки, які містили народознавчий матеріал для кожної вікової групи: відео презентації з картинами українських художників; відео, кадроплани за змістом КЗПОТ, віршів, байок, колискових пісень; відео презентації з теми «Українське народно-декоративне мистецтво» (різьба по дереву, вишивкарство, килимарство,

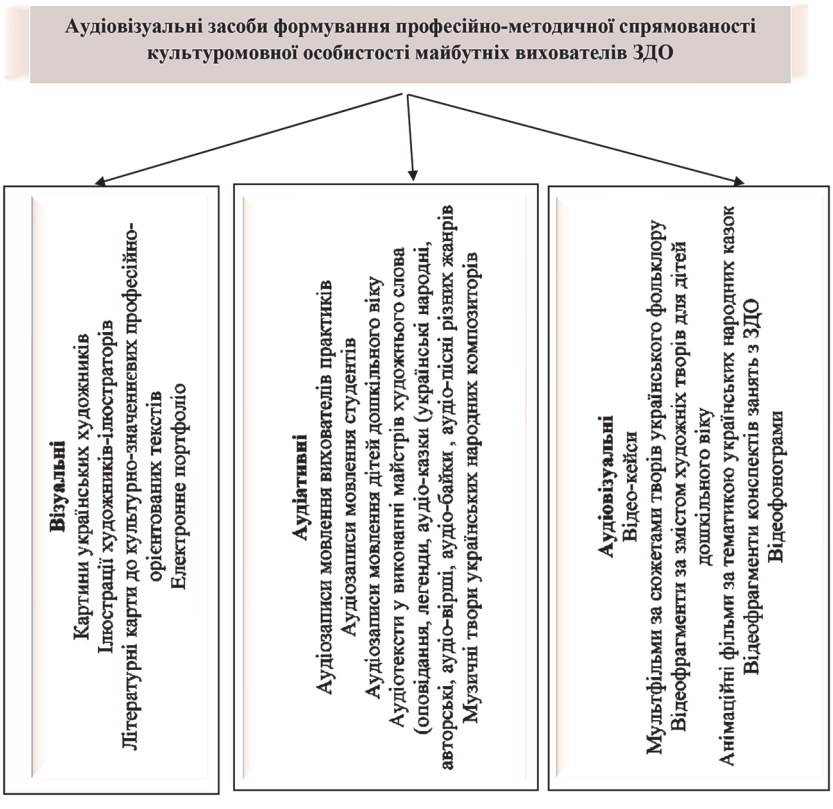


Схема 1. – Класифікація аудіовізуальних засобів формування професійно-методичної спрямованості культуромовної особистості майбутніх вихователів

ткацтво, лозоплетіння, писанкарство, витинанки, вироби з соломи, кераміка, вироби зі шкіри, техніки оздоблення шкіри тощо).

З-поміж аудіативних засобів навчання у формуванні професійно-методичної спрямованості майбутніх вихователів було використано: онлайн платформи: українських народних казок для дітей дошкільного віку https://derevo-kazok.org/sluhati-ukrayinski-narodni-kazki.html; http://partner.biz.ua/album /787/ukrainski-narodni-kazki-ukrainski-audio-kazki-2000; http://soroka-vorona.info/kazky/audiokazky.html; сайт цілодобового радіо «Радіо хвиля авторських казок українською мовою для дітей» (https://kazky.suspilne.media/online.php); українських народних пісень: збірка колискових для дітей – http://deti.e-papa.com.ua/dytyachi-pisni/5/; збірка аудіо колискових для дітей https://kampot.org.ua/ua_kazku/ua_koluskovi/77-zbirka-audio-koliskovih-ukrayinskih-pisen.html; музичний проект колискових пісень «Люлі бай» https://caribbean.com.ua/ua/concert_hall_ua/muzichniy-proekt-koliskovikh-pisen-lyu/ тощо.

Щодо аудіовізуальних засобів у формуванні професійно-методичної спрямованості майбутніх вихователів було використано: відео-кейси, відеофрагменти за змістом художніх творів для дітей дошкільного віку; анімаційні фільми за тематикою українських народних казок та фольклорних творів, відеофонограми та відеофрагменти конспектів занять в ЗДО.

Наведемо алгоритм створення відеофрагментів, відеофонограм за змістом КЗПОТ (культурно-значеннєвих-професійно зорієнтованих текстів): уважне прочитання твору; визначення дидактичної, лінгводидактичної, методичної, педагогічної мети відеофрагменту; мовне оформлення; зйомка відеофрагменту; складання плану презентації відеофрагменту перед аудиторією; самоаналіз та самооцінка відеофрагменту.

Зазначимо, що аудіовізуальні засоби формування професійно-методичної спрямованості особистості майбутніх вихователів використовувались в освітньому процесі студентів 1-4 курсів денного та заочного відділень у викладанні курсів: «Дитяча література», «Основи образотворчого мистецтва з методикою образотворчої діяльності в ЗДО» (перший курс); «Етнопедагогіка», «Культура мовлення та виразне читання» (другий курс); «Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у ЗДО», «Методика ознайомлення дітей з українським народознавством» (третій курс); «Методика навчання української мови у ЗДО» (четвертий курс). Аудіовізуальні засоби навчання було використано на лекційних, практичних, лабораторних заняттях з означених дисциплін, в організації самостійної роботи студентів, в процесі виконання індивідуально-навчально-дослідних завдань з дисциплін.

Проілюструємо окремими прикладами використання аудіовізуальних засобів у формуванні професійно-методичної спрямованості культуромовної особистості, а саме формування оцінно-рефлексивної компетенції майбутніх вихователів в процесі викладання курсу «Культура мовлення та виразне читання».

На початку лабораторних занять було залучено такі настанови-стимули студентів на квазі-професійну оцінно-рефлексивну діяльність: «проаналізуйте конспект заняття…, визначте помилки вихователя…, які недоліки ви зафіксували під час перегляду відео-уривку…, оцініть мовлення вихователя (виразне / невиразне)…, дайте оцінку володіння вихователя методикою розвитку виразного мовлення дошкільників…» тощо.

Ситуація 1. Методистом здійснюється перевірка проведення вихователями занять з розвитку виразного мовлення дітей дошкільного віку.

Завдання 1. Студентам пропонували відеокейси із записами конспектів занять з розділів: «Художня література», «Ознайомлення з українським народознавством в дошкільному закладі», «Методика розвитку мовлення», метою яких був розвиток виразного мовлення дітей дошкільного віку. Кожен студент отримував індивідуальний відео-кейс із фрагментом конспекту заняття, його завдання полягало в тому, щоб: ознайомитися з ним, визначити вікову групу, проаналізувати використані вихователем методи, прийоми розвитку виразного мовлення дошкільників; визначити доцільність чи недоцільність цих методів та прийомів; визначити помилки вихователя під час проведення заняття; надати методичні рекомендації щодо розвитку виразного мовлення дітей.

Завдання 1. Мета: сформувати вміння майбутніх вихователів добирати мовленнєві вправи й ігрові прийоми для формування адекватної самооцінки і взаємооцінки виразності мовлення дітей.

Процедура виконання. Студентам пропонуються: 1. Відеозаписи зі сценаріями театральних вистав, конспектів занять з різних розділів програми, та фрагменти ігрових моментів (дидактичні ігри, мовні, мовленнєві гри) для дітей дошкільного віку за змістом КЗПОТ (культурно-значеннєвих професійно-зорієнтованих текстів). 2. Студенти мають проаналізувати, які мовні й немовні засоби виразності було використано вихователем-практиком (однокурсником) під час їх проведення. 3. Здійснити рефлексію використання студентом засобів виразності (мовних та немовних). 4. Заповнити таблицю «Використання

мовних засобів виразності вихователем». 5. Запропонувати власні ігри на розвиток виразного мовлення дошкільників на конкретному занятті. У графі примітка студенти мають зазначити, які б вони використали засоби виразності на цьому занятті.

Таблиця **– Рефлексія «Використання мовних засобів виразності вихователем»**

№ аналізованого відеозапису	Засоби виразності, які використано вихователем під час проведення заняття														
	Мовні	Немовні	Інтонаційні	Фонетичні	Лексичні	Лексико-семантичні	Стилістичні	Синтаксичні	Графічні	Морфологічні	Словотворчі	Тропи	Примітка		
1															
2															
3															

Пропоновані студентам відеозаписи конспектів занять: Заняття "Осінь в гості завітала", середній вік, ДНЗ № 295, м. Кривий Ріг. Режим доступу: https://www.youtube.com/watch?v=Ab5phd6DPj4; Скриня казок ДНЗ 50 (фотовідеозйомка, фотозйомка). Режим доступу: https://www.youtube.com/watch?v=TnnkAUZmN7g; "Вихователь року -2017". Відкрите заняття М.М.Ахмедова. режим доступу: https://www.youtube.com/watch?v=JQUsorrGFU4; конспект заняття в старшій групі. Режим доступу: https://www.youtube.com/watch?v=B9R8Dt26ghQ.

Завдання 2. Мета: з'ясувати наявність умінь майбутніх вихователів взаємооцінювати виразне мовлення своїх однокурсників.

Процедура виконання. Студентам пропонується: 1. Аудіозаписи та протоколів мовлення однокурсників з педагогічної практики. 2. Проаналізувати їх мовлення щодо наявності засобів виразності в їхньому мовленні. 3. Результати аналізу мовлення однокурсників занести до таблиці.

Таблиця

Аудіозапис (назва, порядковий номер)	Засоби виразності мовлення (ПІБ)														
					Голос							Наголос	Паузи (їх види)	Дихання (тип дихання)	Примітка
	Темп	Тембр	Дикція	Артикуляція	Сугестивність	Адаптивність	Витривалість	Шумостійкість	Висота	Сила	Леткість				

Завдання 1. Мета: з'ясувати вміння студентів здійснювати самооцінювання власного виразного мовлення.

Процедура виконання. Студентам запропоновано виконати завдання: 1. Письмово здійснити аналіз виразних засобів, які вжито у власному письмовому тексті (опис, розповідь, казка, оповідання) 2. Класифікувати засоби виразності власного мовлення. 3. Свої спостереження занести до робочого зошиту з виразного читання.

Завдання 2. Мета: діагностувати наявність умінь самооцінки власного виразного мовлення.

Процедура виконання. Студентам пропонується: 1. Магнітофонний (диктофонний) аудіо запис власного мовлення, зробленого під час педагогічної практики (уривок конспекту заняття, читання художнього твору тощо). 2. Виписати до робочого зошиту засоби виразності, що використовуються у власному розмовному мовленні. 3. Класифікувати засоби виразності, що використовуються у власному мовленні. 4. Порівняти самооцінку виразності власного мовлення із взаємооцінкою власного мовлення однокурсниками.

Як засвідчили результати започаткованої наукової розвідки, використання аудіовізуальних засобів навчання в освітньому процесі сприяло: підвищенню мотивації (самомотивації, взаємомотивації) щодо формування професійно-

методичної спрямованості майбутніх вихователів; посиленню емоційного тла лекційних, практичних, лабораторних занять; створенню проблемних ситуацій та ситуацій успіху в процесі психолого-педагогічного супроводу формування професійно-методичної спрямованості майбутніх вихователів ЗДО; формуванню мовленнєвої, мовної, професійно-мовленнєвої, когнітивно-народознавчої, українознавчої, культурознавчої, оцінно-рефлексивної, цифрової компетенції майбутніх вихователів; формуванню медіаграмотності та цифрової грамотності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Перспективи подальших наукових розвідок започаткованого дослідження вбачаємо в розробці методики використання аудіовізуальних засобів в дистанційній освіті майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, створенні електронних підручників з використанням аудіовізуальних текстів.

Список використаних джерел

1. Бабійчук Т. В. Методика створення і використання відеофрагментів художніх творів у процесі вивчення української літератури в педагогічному коледжі. Автореф. дис.канд.пед. наук. К., 2007. 23 с.
2. Білик О., Сухорукова О. Методичні засади використання відеокурсу з української мови як іноземної в освітньому процесі. Теорія і практика викладання української мови як іноземної. 2009. Вип. 4. С. 59–65
3. Гуржій А. М. Візуальні та аудіовізуальні засоби навчання: Навчальний посібник для студ. вищ.навч.закл. К. Інститут педагогіки АПН України. Наук.-метод. центр орг. розробки та вир-ва засобів навчання. 2003. 173 с.
4. Добровольська Л. С. Формування лексичної компетенції на старшому ступені навчання з використанням відеопрезентації. Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Серія Філологічні науки, 2014. Книга 3. С. 191-194.
5. Заєць Г. В. Аудіовізуальні засоби у процесі навчання російської мови як іноземної. Проблеми загального і слов'янського мовознавства. 2019. № 3. С. 24-30
6. Кузнецова О. Д. Засоби масової комунікації. Львів, 2005.
7. Онкович Г. В. Про історію створення реально-віртуального посібника «Абетковий дивограй» [Электронный ресурс] : сборник статей / Г. В. Онкович // Министерство внутренних дел Республики Беларусь, учреждение образования «Могилевский институт Министерства внутренних дел Республики Беларусь»; редкол.: С. В. Венидиктов (отв. ред.) [и др.]. – Могилев: Могилев. институт МВД, 2018. – 1 электрон. опт. диск (CD-R). – С. 133–141.
8. Онкович Г. В., Мавдрик Н. О. Лінгвістичні ігри як форма розвитку мовної особистості. Мова і культура. (Науковий журнал). К.: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2019. Вип. 22. Т.ІІ (197). 484 с. С.431 – 442.
9. Онкович Г. В. Медіаосвіта як інтелектуально-комунікативна мережа// Вища освіта України. 2008. № 3. Д. 1. Тем. вип. Наука і вища освіта в Україні: міра взаємодії. 212 с. С.130–137.
10. Шевченко М.В. Дослідження особливостей і ролі мультимедійних засобів на заняттях з англійської мови в технічних ВНЗ. Молодий учений. № 4 (44). 2017. С. 483 -487
11. Федчик В.А. Аудіовізуальне навчання української мови з використанням фільмів. Електронний ресурс. Доступ за посиланням [http://www.rusnauka.com/6_NiTSB_2009/Philologia/41863.doc.htm].

References

1. Babiychuk, T. V. (2007). Metodyka stvorennya i vykorystannya videofrahmentiv khudozhnikh tvoriv u protsesi vyvchennya ukrayinskoyi literatury v pedahohichnomu koledzhi [Methods of creating and using video fragments of works of art in the process of studying Ukrainian literature in a pedagogical college]. *Extended abstract of candidate's thesis.* Kyiv [in Ukrainian].
2. Bilyk, O. & Sukhorukova, O. (2009). Metodychni zasady vykorystannya videokursu z ukrayinskoyi movy yak inozemnoyi v osvitnomu protsesi [Methodical bases of using a video course in Ukrainian as a foreign language in the educational process]. *Teoriya i praktyka vykladannya ukrayinskoyi movy yak inozemnoyi – Theory and practice of teaching Ukrainian as a foreign language,* 4. Pp. 59–65 [in Ukrainian].
3. Dobrovolska, L. S. (2014). Formuvannya leksychnoyi kompetentsiyi na starshomu stupeni navchannya z vykorystannyam videoprezentatsiyi [Formation of lexical competence at the senior level of training using video presentation]. Naukovi zapysky NDU im. M. Hoholya. Seriya Filolohichni nauky – Scientific notes of NDU them. M. Gogol. Series Philological Sciences, 3, pp. 191-194 [in Ukrainian].
4. Fedchyk, V. A. *Audiovizualne navchannya ukrayinskoyi movy z vykorystannyam filmiv [Audiovisual training of Ukrainian language using films].* Retrieved from http://www.rusnauka.com/6_NiTSB_2009/Philologia/41863.doc.htm
5. Hurzhiy, A. M. (2013). *Vizualni ta audiovizualni zasoby navchannya : Navchalnyy posibnyk dlya stud. vyshch.navch.zakl. [Visual and audiovisual teaching aids: A textbook for students.* K. Institute of Pedagogy of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. Scientific method. center of org. development and production of training tools [in Ukrainian].
6. Kuznetsova, O. D. (2005). *Zasoby masovoyi komunikatsiyi [Media of communication]*. Lviv [in Ukrainian].
7. Onkovich, G. V. (2018). Pro ístoríyu stvorennya real'no-vírtual'nogo posíbnika «Abetkoviy divogray» [About the history of creating a virtual instruction "Alphabet Divogry"]. Ministerstvo vnutrennikh del Respubliki Belarus', uchrezhdeniye obrazovaniya «Mogilevskiy institut Ministerstva vnutrennikh del Respubliki Belarus'» Mogilev: Mogilev. Institute of the Ministry of Internal Affairs, 1 (CD-R). pp. 133-141 [in Ukrainian].
8. Onkovych, H. V. & Mavdryk N. O. (2019). Linhvistychni ihry yak forma rozvytku movnoyi osobystosti [Linguistic games as a form of linguistic personality development]. *Mova i kultura. (Naukovyy zhurnal) – Language and culture. (Scientific journal).* Kyiv: Vydavnychyy dim Dmytra Buraho, 22. (197), pp. 431-442 [in Ukrainian].
9. Onkovych, H. V. (2008). Mediaosvita yak intelektual no-komunikatyvna merezha [Media education as an intellectual-communicative network]. *Vyshcha osvita Ukrayiny – Higher education of Ukraine,* 3, (vol. Science and higher education in Ukraine: a measure of interaction), pp.130-137 [in Ukrainian].

10. Shevchenko, M. V. (2017). Doslidzhennya osoblyvostey i roli multymediynykh zasobiv na zanyattyakh z anhliyskoyi movy v tekhnichnykh VNZ [Research of features and role of multimedia in English language classes at technical universities]. *Molodyy uchenyy – Young scientist,* 4 (44), pp. 483-487 [in Ukrainian].
11. Zayets, H. V. (2019). Audiovizualni zasoby u protsesi navchannya rosiyskoyi movy yak inozemnoyi [Audiovisual means in the process of learning Russian as a foreign language]. *Problemy zahalnoho i slovyanskoho movoznavstva – Problems of General and Slavic Linguistics,* 3, pp. 24-30 [in Ukrainian].

Юлия Руденко. Использование аудиовизуальных средств обучения в формировании профессионально-методической направленности культурноречевой личности будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений

Статья посвящена проблеме использования аудиовизуальных средств обучения в формировании профессионально-методической направленности будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений. Цель статьи: определить понятие «аудиовизуальные средства обучения», обосновать педагогическую, методическую, лингводидактическую рациональность использования аудиовизуальных средств обучения в психолого-педагогическом сопровождении профессионально-речевой деятельности будущих воспитателей во время обучения в высших учебных заведениях; охарактеризовать основные аудиовизуальные средства речевого развития будущих воспитателей (визуальные, аудиативные, аудиовизуальные). В статье представлена классификация аудиовизуальных средств формирования профессионально-методической направленности культурно-речевой личности будущих воспитателей, а именно: визуальные (картины украинских художников, картины украинских художников иллюстраторов, литературные карты к культурно-значимым профессионально-ориентированным текстам, электронное портфолио, схемы); аудиативные (аудиозаписи речи воспитателей практиков, аудиозаписи речи студентов, аудиозаписи речи детей дошкольного возраста), музыкальные произведения украинских композиторов, аудиотексты в исполнении мастеров художественного слова, аудио-сказки, аудиостихотворения, аудио- басни); аудиовизуальные (видео-кейсы, мультфильмы на сюжеты произведений украинского фольклора, видеофрагменты по содержанию художественных произведений для детей дошкольного возраста, анимационные фильмы на темы украинских народных сказок, видеофрагменты конспектов занятий в дошкольном учреждении, відеофонограми). В статье представлены примеры использования аудиовизуальных средств обучения в процессе формирования профессионально-методической направленности культурно-речевой личности будущих воспитателей дошкольных учреждений (квази-профессиональная деятельность, лекционные, практические, лабораторные занятия таких дисциплин как «Культура речи и выразительное чтение», «Методика ознакомления детей з украинским народознавством в дошкольном учреждении».

Ключевые слова: аудиовизуальные средства обучения, профессионально-речевая деятельность, будущие воспитатели дошкольных образовательных учреждений, профессионально-методическая направленность.

Yulia Rudenko. The using of audiovisual teaching aids in the formation of the professional and methodological orientation of the cultural and speech personality of future educators of preschool educational institutions

The article has been devoted to the problem of using audiovisual teaching aids in shaping the professional and methodological orientation of future educators of preschool educational institutions. Purpose of the article: define the concept of "audiovisual teaching aids", to substantiate the pedagogical, methodological, lingvodidactic rationality of the using of audiovisual teaching aids in the psychological and pedagogical support of the professional and speech activities of future educators during their studies in higher educational institutions; describe the main audiovisual means of speech development of future educators (visual, audiative, audiovisual). The article has been presented the classification of audiovisual means of forming a professional and methodological orientation of the cultural and speech personality of future educators, namely: visual (paintings by Ukrainian artists, paintings by Ukrainian illustrators, literary maps to culturally significant professionally oriented texts, electronic portfolio, schemes); audiative (audio recordings of speech by educators, practitioners, musical works by Ukrainian composers, audio recordings of students, audio recordings of preschool children), audio texts performed by masters of the literary word, audio tales, audio poems, audio fables); Audiovisual (video cases, cartoons on the plots of works of Ukrainian folk-lore, video fragments on the content of works of art for preschool children, animated films on the themes of Ukrainian folk tales, video fragments of classroom abstracts in a preschool institution, video phonograms). The article presents examples of the use of audiovisual teaching aids in the process of forming the professional and methodological orientation of the cultural and speech personality of future preschool teachers (quasi-professional activities, lectures, practical, laboratory classes in disciplines such as "Speech Culture and Expressive Reading", "Methods for introducing children with Ukrainian nationality in preschool educational institutions. "

Keywords: audiovisual teaching aids, professional and speech activity, future preschool educators, professional and methodological orientation.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-239-245
УДК 372.016

Ірина САРАЄВА
аспірантка
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
м. Ізмаїл, Україна
e-mail: ladybug82@ukr.net

ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД У ВЕКТОРІ ФОРМУВАННЬ ОЦІННО-КОНТРОЛЬНИХ ДІЙ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В РІЗНИХ ВИДАХ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті визначено сутність понять «методологія», «методологія педагогічних досліджень»; наведено погляд Гончаренко С. У. щодо визначення місця методології педагогічної науки в загальній системі методологічного знання. З'ясовано зміст понять «дія», «діяльність» в дослідженнях філософів, психологів і педагогів; визначено структуру діяльності та її види спираючись на теорію діяльності О. М. Леонтьєва. Досліджено погляди педагогів та психологів сучасності щодо сутності діяльнісного підходу та його основних положень. Узагальнено та позиціоноване власне бачення автора стосовно поняття діяльності дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: методологія, методологія педагогічних досліджень, дія, діяльність, діяльнісний підхід.

Започатковуючи дослідження з формування оцінно-контрольних дій у дітей дошкільного віку в процесі різних видів діяльності закономірним постає питання з'ясувати понятійні складники досліджуваного конструкту, як-от дія, діяльність, діяльнісний підхід. Оскільки науковим підґрунтям будь-якого педагогічного дослідження є методологія (закони, принципи, закономірності, підходи), з'ясуємо сутність феномена «методологія» та «методологія педагогічних досліджень». У широкому розумінні визначення «методологія» подає С. Гончаренко. За його словами, методологія – це «система теоретичних знань (філософських, психологічних, наукових тощо), які виконують роль провідних принципів наукового пізнання, шляхів (напрямів), засобів реалізації дослідження» [3, 70].

Науковим підґрунтям будь-якого дослідження є методологія, зокрема методологічні підходи. Поняття «методологія» – складне, одне з найбільш невизначених понять, часто тлумачиться в педагогічних працях по-різному.

З філософського погляду П. Йолона, методологія тлумачиться як: «сукупність підходів, способів, методів прийомів та процедур, що застосовуються в процесі наукового пізнання та практичної діяльності для досягнення наперед визначеної мети»; « галузь теоретичних знань і уявлень про сутність і форми, закони, порядок та умови застосування підходів, способів методів, прийомів та процедур у процесі наукового пізнання та практичної діяльності» [14, 374].

Психологи (В. Войтко, Н. Побірченко, Т. Корнілова, І. Ушакова, Л. Велитченко) визначали поняття «методологія» як «учення про методи пізнання і перетворення світу»; систему принципів, методів і способів організації та побудови теоретичної і практично діяльності, а також вчення про цю систему [10] ; «вчення про структуру, логічну організацію, методи та засоби діяльності; компонент будь-якої діяльності, внутрішня організація та регулювання процесів пізнання; це система пізнавальних та загальнотеоретичних принципів, що наперед визначають програму та спосіб дослідження, це вчення про логічну організацію, структуру та засоби діяльності» [9, 8]. З педагогічного погляду, «методологія – вчення про метод, наука про побудову людської діяльності» [4, 498].

Водночас у наукових дослідженнях не можна обмежитись загальноприйнятими визначеннями. На думку С. Гончаренка, потрібно враховувати специфічні особливості методологічних підходів кожної наукової галузі, її методів, принципів, законів дослідження. У цьому зв'язку виникає необхідність звернутись до методології педагогіки та педагогічних досліджень.

За С.Гончаренком, методологія педагогіки (і галузевих педагогічних досліджень) – «це система знань (і способи їх одержання) про засади, структуру педагогічної теорії, підходи досліджуваних явищ, а також методи формування умінь і навичок та розвиток с особистісних якостей» [3, 71].

Розрізняють кілька рівнів методології: філософські знання, які охоплюють філософські основи дослідження його світоглядну функцію і загальнонаукові положення; загальнонаукова методологія (системний підхід, синергетичний підхід, діяльнісний підхід, особистісно зорієнтований підхід, характеристика різних типів наукових досліджень, етапи й елементи); конкретно-наукова

методологія, тобто сукупність методів, принципів дослідження і процедур, які застосовуються в тій чи в тій спеціальній науковій дисципліні [3, 70].

Одним із наукових понять, пов'язаних з методологією, є поняття методу. Метод – це спосіб побудови і обґрунтування системи філософського знання; сукупність прийомів і операцій практичного і теоретичного освоєння дійсності [4, 486]. Поняття «метод», за визначенням С. Гончаренка, застосовується в широкому і вузькому розумінні і означає пізнавальний процес, який включає, крім останнього, ще синтез, абстрагування, узагальнення тощо); у вузькому – спеціальні прийоми наукової дисципліни. Наприклад, у психології і педагогіці – метод наукового спостереження, метод опитування, експериментальний метод тощо [4, 487].

У методологічному знанні особливо важливу роль відіграють принципи і вимоги до дослідницької діяльності; об'єднують теорію і практику, дають практиці науково обґрунтовані орієнтири. С. Гончаренко описує такі методологічні принципи: об'єктивності, всебічності, принцип сутнісного аналізу, принцип єдності історичного і логічного, принцип цілісності. Вказані методологічні принципи визначають загальні орієнтири теоретичного і емпіричного наукового дослідження і відповідної діяльності виконавця [3, 78].

Особливе значення вчений надає принципу активної діяльності особистості, який орієнтує дослідника на те, що не лише довколишнє середовище формує особистість, а й особистість активно пізнає і перетворює довкілля. Цей принцип дає можливість розглянути зміни в особистості через призму її діяльності. С. Гончаренко вважав, що вплив діяльності на особистість величезна і поза нею немає людини, але суть людини не вичерпується діяльністю і не може бути зведене до неї і повністю з нею ототожнена. З цим принципом тісно пов'язаний діяльнісний підхід, який у педагогічних дослідженнях виступає конкретно-науковим методологічним принципом [4, 80]. Отже, методологічними засадами започаткованої теми дослідження з формування оцінно-контрольних дій у дітей дошкільного віку було обрано діяльнісний підхід.

Звернімося до сутності феномена «діяльність». Проблема діяльності досліджувалась багатьма вченими: філософами (Й. Фіхте, Г. Гегель, Л. Фейєрбах, М. Каган), психологами (Л. Виготський, О. М. Леонтьєв, С. Рубінштейн, О. Смирнов, Б. Теплов, П. Гальперін, Д. Ельконін), педагогами (В. Сухомлинський, О. Абдуліна, Н. Кузьміна, В. Сластьонін, О. Щербаков, Е. Юдін).

Поняття діяльності є однією з фундаментальних категорій класичної філософії. Так, у філософських словниках поняття «діяльність» визначають як «форму активності, що характеризує здатність людини чи пов'язаних з нею систем бути причиною змін у бутті»; «форму активного ставлення людини до довкілля з метою перетворення»; «специфічно людську форму активного ставлення до довкілля, зміст якої складає його доцільні зміни і перетворення в інтересах людей» [13, 160]; «суттєва визначеність способу буття людини у світі, здатність її вносити в дійсність зміни, опосередковані ідеальним; поняття, яке характеризує функції суб'єкта в процесі його взаємозв'язку з об'єктом».

Вчення про діяльність як актуалізацію можливого було закладено Аристотелем. У систематичній формі концепція діяльності представлена в класичній філософії, зокрема в працях І. Фіхте, де він відкинув «річ у собі» і створив систему суб'єктивно-ідеалістичної діалектики, вихідним поняттям якої є самосвідомість, «Я», а її головною властивістю – діяльність.

Г. Гегель уважав, що діяльність створює свій зміст з абсолютної ідеї. На думку філософа, абсолютна ідея повертається до самої себе і осягає свій зміст у різних видах людської свідомості і діяльності. Хто виявляє діяльність, за словами Гегеля, стосовно якої-небудь речі, той не тільки цікавиться речами, але й збуджується ними.

Антропологічний принцип у філософії, прийнятий Фейєрбахом, припускає, що особливості людської діяльності й історичний розвиток людини повинні виводитися з природності людини [7, 49].

Так, М. Каган стверджував, що діяльність – засіб існування людини і відповідно її саму правомірно визначити як дієву істоту. Саме поняття «діяльність», згідно його слів, найбільш адекватно виражає активність людини: на відміну від тварин, активність людини покликана забезпечити не тільки його біологічне, але і його соціальне життя; тому вона стає нескінченно більш складною і різноманітною [6, 39]. Філософ виокремив три елементи, з яких складається діяльність: суб'єкт, об'єкт, активність. Основною функцією діяльності М. Каган уважав забезпечення збереження і безперервного розвитку людського суспільства М. Каган стверджував, що діяльність – засіб існування людини і відповідно її саму правомірно визначити як дієву істоту. Саме поняття «діяльність», на його думку, найбільш адекватно виражає активність людини: на відміну від тварин, активність людини покликана забезпечити не тільки її біологічне, але і соціальне життя; тому вона стає нескінченно більш складною і різноманітною [6, 48].

Е. Юдін, у контексті наукового мислення, розкрив поняття «діяльність» у різних функціональних спрямуваннях: 1) діяльність як пояснювальний

принцип, предмет об'єктивного наукового вивчення, управління, проектування, цінність. Філософ уважав, що «…сутність діяльності неможливо зрозуміти, не виходячи за рамки її внутрішньої структури, не даючи їй зовнішніх визначень» [15, 289]. На думку Е. Юдіна, природа діяльності криється в тій сфері, де формується мета людини і будується образ тієї дійсності, якою в результаті вона має стати [15, 289].

У психолого-педагогічних дослідженнях (О. Сергієнкова, В. Войтко, С. Гончаренко, В. Давидова, О. Запорожця, Б. Ломова) діяльність визначається неоднозначно. На думку О. Сергієнкової, С. Гончаренко, це відношення суб'єкта до довколишнього: «специфічно людська форма активного ставлення до дійсності, регульована свідомістю як вищою інстанцією, внутрішня і зовнішня активність, що спричиняється потребою і регулюється свідомо поставленою метою [10, 82]. Інші вчені (В. Давидов, А. Запорожець, Б. Ломов) підкреслювали свідому цілеспрямовану активність суб'єкта в діяльності: «активну взаємодію в довкіллі, в ході якої жива істота виступає як суб'єкт, який цілеспрямовано впливає на об'єкт і задовольняє таким чином свої потреби» [9, 91].

Найбільш глибоке дослідження теорії діяльності здійснив О. М. Леонтьєв в другій половині ХХ сторіччя. Під діяльністю вчений розуміє систему, яка має свою будову, внутрішні переходи та перетворення, свій розвиток [8, 82]. О. М. Леонтьєв зазначав, що діяльність кожної людини окремо залежить від її місця в суспільстві, від умов, які випадають на його долю, від того, як вона складається в неповторних індивідуальних обставинах [8, 84].

За О. М. Леонтьєвим, сутнісною характеристикою діяльності є її предметність. В його розумінні предмет діяльності виступає подвійно: по-перше – у своєму незалежному існуванні, який підпорядковує собі і перетворює діяльність суб'єкта, по-друге – як образ предмета, продукт психічного відображення його властивості, який здійснюється в результаті діяльності суб'єкта й інакше здійснитися не може [8, 84]. Предметність діяльності, в розумінні О. М. Леонтьєва, породжує не тільки предметний характер образів, але й предметність потреб, емоцій, відчуттів [8, 89].

Розглянемо загальну структуру людської діяльності, за О. М. Леонтьєвим. Психолог указував на те, що окремі конкретні види діяльності вирізняються між собою за різними ознаками: формою, засобом їх здійснення, за їх емоційною напругою, фізіологічним механізмам. Головне, що відрізняє одну діяльність від іншої, це відмінність їх предметів, оскільки саме предмет діяльності і надає їй певну спрямованість [8, 102].

За термінологією О. М. Леонтьєва, предметом діяльності є її дійсний мотив; поняття діяльності необхідно пов'язано з поняттям мотиву. На його переконання, «…діяльності без мотиву не буває; «невмотивована» діяльність – це діяльність не позбавлена мотиву, а діяльність із суб'єктивно та об'єктивно прихованим мотивом» [8, 102].

Аналізуючи наступний рівень будови діяльності, О. М. Леонтьєв виокремив інші її складники. Звернімося до постулатів діяльності, за вченим – «Основними «складниками» окремих людських діяльностей, зазначає психолог, є дії, які їх здійснюють». Дією учений, називає процес, який підпорядковується уявленню про той результат, який має бути досягнуто, тобто процес, підпорядкований свідомій меті: суголосно з тим, як поняття мотиву співвідноситься з поняттям діяльності, поняття мети співвідноситься з поняттям дії» [8, 103]. Отже, першим складником діяльності, за О. М. Леонтьєвим, є дія.

Поняття «дія» представлено в тлумачних словниках як «відносно автономний елемент у структурі діяльності, спрямований на досягнення певної усвідомленої мети» [10, 82]; «акт цілеспрямованої (теоретичної або практичної) діяльності людини, який регулюється поданням його результату, умов та засобів досягнення» [9, 306].

За О. М. Леонтьєвим, діяльність здійснюється деякою сукупністю дій, які підпорядковуються власним цілям, які можуть виділятись із загальної мети; роль загальної мети виконує свідомий мотив, який перетворюється завдяки його свідомості в мотив – мету [8, 105]. Учений уважав, що мету не винаходять, вона не ставиться суб'єктом довільно; мета задається в об'єктивних умовах. Будь-яка мета об'єктивно існує в деякій предметній ситуації і тому дія, яка здійснюється, відповідає завданню; завдання – це і є мета, яка задана в певних умовах. Тому дія має особливу якість, а саме засоби, якими вона здійснюється. Засоби здійснення дії О. М. Леонтьєв називав операціями. Отже, складниками діяльності, за О. М. Леонтьєвим, є дія, мотив, мета, завдання і операції.

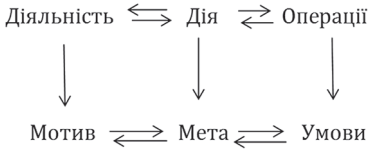
У словникових джерелах поняття «операція» визначається як завершена дія або послідовність дій, які виконуються за певним планом і спрямовані на розв'язання певного завдання, або форма організації дій з певною метою, наприклад, як частини технологічного процесу.

У психологічних словниках поняття «операція» трактується по-різному: «Операція – одиниця діяльності; спосіб, яким виконується дія» [10, 191]; «один із складників діяльності людини, яка співвідноситься з об'єктивно-предметними умовами досягнення мети» [9, 235].

Водночас, як зазначав О. М. Леонтьєв, терміни «дія» і «операція» почасту не розрізняють, але в

контексті психологічного аналізу їх чітке розрізнення необхідне, оскільки дія – співвідноситься з метою, операція з умовами. Вони мають різне походження, динаміку і різну долю. Генеза дії, як стверджував О. М. Леонтьєв, лежить у відношеннях обміну діяльностями; будь-яка операція є результат перетворення дії, що відбувається в результаті її включення в іншу дію і наступну її «технізацію». «…Операція не складає у відношенні до дії ніякої «виокремленості», як і дія у відношенні до діяльності» [8, 109].

О. М. Леонтьєв дійшов висновку, що макроструктуру людської діяльності складають такі її «одиниці»[8, 102].



У цій схемі подвійні стрілки засвідчують гнучкі міжкомпонентні зв'язки діяльності, рухливі, які відображають широкі можливості у зміні структури діяльності в процесі її здійснення.

Зазначимо, що вченими була висунута ідея «мікроструктурного» аналізу діяльності, завдання якого полягає в тому, щоб об'єднати генетичний (психологічний) і кількісний (інформаційний) підходи до діяльності. Відтак, виникла потреба ввести поняття «функціональні блоки», прямі і зворотні зв'язки між ними, які утворюють структуру процесів, що фізіологічно реалізують діяльність. При цьому передбачалось, що ця структура в цілому відповідає макроструктурі діяльності і виокремлення окремих «функціональних блоків» дозволяє поглибити аналіз і розглянути його в більш детальних одиницях. Виникле непросте теоретичне завдання: зрозуміти ті відношення, які пов'язують між собою інтрацеребральні структури і структури, які реалізує діяльність [8, 119].

О. М. Леонтьєв висловив думку, що аналіз діяльності на психофізіологічному рівні хоч і відкриває можливість адекватного використання тонких індикаторів, мови кібернетики і теоретико-інформаційних заходів, водночас неминуче абстрагується від її детермінації як системи, яка породжується життєвими відношеннями [8, 120].

Учений виявив, що в поняття діяльності неодмінно входить поняття про її предмет, адже діяльність сама по собі вже є предметною. О. М. Леонтьєв стверджував, що в основу методологічного підходу до особистості вкладається категорія предметної людської діяльності, що утворює стійку базу особистості, від якої залежить, що буде входити чи не входити в загальну характеристику людини, а саме особистості.

На думку О. М. Леонтьєва, головною особливістю розвитку людського індивіду на самому першому етапі є опосередкований характер зв'язку дитини з довколишнім світом. Діяльність дитини виступає як така, зазначав психолог, що реалізує її зв'язки з людиною через речі, а зв'язки з речами – через людину. Саме такий розвиток приводить до того, що речі відкриваються дитині не тільки в їх фізичних властивостях, але і в тій особливій якості, якої вони набувають у людській діяльності, тобто у своєму функціональному значенні, а люди, як «повелителі» цих речей, визначають зв'язки дитини з речами. Наразі, предметна діяльність дитини набуває знарядійної структури, а спілкування стає мовним, опосередкованим мовою.

О.М. Леонтьєв уважав, що саме, аналізуючи розвиток діяльності дитини, як вона створюється в певних конкретних умовах її життя, можна зрозуміти роль зовнішніх умов життя дитини та задатків, якими вона володіє. Використовуючи саме такий підхід можливо правильно зрозуміти і провідну роль виховання, яка впливає саме на діяльність дитини, на її ставлення до довкілля і визначає її психіку, її свідомість [8].

Психолог відзначав, що життя або діяльність у цілому не складається, механічно, тільки з одних і тих самих видів діяльності. Одні види діяльності є на певному етапі провідними і мають велике значення для подальшого розвитку особистості, інші – менше; одні відіграють головну роль у розвитку, інші – підпорядковану. Саме тому О. М. Леонтьєв звертає увагу на залежність розвитку психіки не від діяльності взагалі, а від провідної діяльності, де кожна стадія психічного розвитку характеризується певним, провідним на цьому етапі ставленням дитини до дійсності, певним провідним типом його діяльності.

Провідна діяльність, за визначенням О. М. Леонтьєва, є не просто діяльністю, яка найчастіше зустрічається на певному етапі розвитку, діяльність, в якій дитини проводить найбільше часу.

Учений констатував послідовну зміну провідних діяльностей та відношень в умовах сучасності, а саме: оволодіння безпосередньо довколишньою предметною дійсністю дитини, грою, в якій вона оволодіває широким колом явищ і людських відносин та систематичне навчання в школі і, надалі, спеціальна підготовча або трудова діяльність.

Діяльнісний підхід є основним підходом у вивченні закономірностей розвитку свідомості і особистості людини у вітчизняній психології. Істотний внесок у розробку однієї із фундаментальних проблем у психології, проблеми діяльності внесли вчені і дослідники (Л. Виготський, С. Рубінштейн, О. М. Леонтьєв).

На початку ХХ століття – Л. Виготським було позначено контури діяльнісного підходу у психології. Вчений розглядає поняття діяльності людини як не тільки механічну суму невпорядкованих дієвих навичок, а як ту, що структурно охоплюється та упорядковується цілісними динамічними тенденціями – прагненнями та інтересами. Відповідно до поглядів Л. Виготського психічний розвиток людини здійснюється у процесі виховання і навчання як однієї із форм присвоєння суспільно-історичних здібностей. Для людини привласнення культури виступає не як умова, а як джерело розвитку. Л. Виготським було сформульовано основний закон розвитку вищих психічних функцій людини. За його словами, «будь-яка вища психічна функція в розвитку дитини з'являється на сцені двічі: спочатку, як діяльність колективна, соціальна, тобто як функція інтерпсихічна, надалі як діяльність індивідуальна, як внутрішній спосіб мислення дитини, як функція інтрапсіхічна» [5, 177]. Індивідуальна психічна діяльність, таким чином, спочатку задана в соціальному загальному спілкуванні, в колективній діяльності. Л. Виготський, будучи засновником діяльнісного підходу, акцентував на першій методологічній функції діяльності – діяльності як загальному пояснювальному принципі. Генеза і структура психічних функцій пояснювалась ученим у ракурсі предметно-практичної діяльності людини як надіндівідуальної категорії [2, 21].

Систему ідей суб'єктно-діяльнісного підходу в середині ХХ першим обґрунтував С. Рубінштейн. Психолог уважав, що перш ніж вести мову про діяльність, застосовуючи її до людини як суб'єкта діяльності, треба розрізняти процес і діяльність. С. Рубінштейн звернув увагу на те, що будь-яка діяльність і є той самий процес або включає в себе процеси, натомість не будь-який процес виступає як діяльність людини. Під діяльністю С. Рубінштейн розуміє такий процес, за допомогою якого реалізується те чи те ставлення людини до довкілля. За С. Рубінштейном, «…діяльність людини як суб'єкта – це його практична і теоретична діяльність, а зовсім не психічна діяльність як така»[12, 309].

Розкриваючи сутність діяльнісного підходу, А. Реан вказував на те, що саме в результаті активної безперервної взаємодії з довкіллям народжуються новоутворення, в яких на рівних правах представлені якості самого суб'єкта і об'єкта довколишнього світу [11, 175].

Суть діяльнісного підходу, як зазначав С. Гончаренко, полягає в тому, що досліджується реальний процес взаємодії людини з довколишнім світом, який забезпечує розв'язання певних життєво важливих задач [3, 80].

У вирішенні проблем навчання діяльнісний підхід виявляє і описує ті способи дії в діяльності, які повинні привести до розкриття змісту поняття в навчальному матеріалі, що вивчається, і повноцінному засвоєнні відповідних знань. Також засвоєння знань веде до закріплення відомих дій, оволодіння новими діями, які опосередковують становлення загальних здібностей і способів поведінки учня. Ці знання не просто передаються, а здобуваються учнем у процесі його освітньої діяльності. У процесі виконання такої діяльності суттєве значення мають уміння, пов'язані зі здійсненням змістового аналізу і проєктування продуктів діяльності [3, 80].

В умовах сучасності український вчені (І. Бех, Л. Зайцева) уважають, що діяльнісний підхід передбачає формування у дитини понять про об'єкти довколишнього світу. Формування предметно-перетворювальних способів дій, на думку вчених, ґрунтується на процесі мислення, саме навчити дитину мислити – основна вимога, яку ставить перед системою суспільство» [1, 2].

Проаналізувавши дослідження науковців, можемо дійти висновку, що набуття знань, умінь і навичок є неодмінним етапом для реалізації діяльнісного підходу, адже він уособлює практичний досвід людини. Сутність діяльнісного підходу в педагогіці зорієнтовано на розвиток творчого потенціалу дітей, де дитина має оволодіти не лише системою певних знань, але й сформувати вміння на основі засвоєних знань та способів діяльності, розвивати вміння самостійно розв'язувати завдання та знаходити варіанти вирішення, застосовувати власний досвід та добре взаємодіяти з людьми.

Таким чином можемо узагальнити і позиціонувати своє бачення поняття діяльності дітей старшого дошкільного віку – активний цілеспрямований процес набуття дитиною певних знань, умінь і навичок шляхом пізнання довколишнього за допомогою предметів які її оточують, під керівництвом педагога. Структурними компонентами діяльності дітей старшого дошкільного віку є дії оцінки (оцінні дії), і контролю (дії контролю) та взаємооцінки, самооцінки, взаємоконтролю, самоконтролю, що виступають предметом подальшого дослідження.

Список використаних джерел

1. Бех І. Курс на діяльнісно-компетентнісний підхід. Дошкільне виховання. 2013. №1. С. 2-5.
2. Волкова М. Н. Деятельностный подход и категория деятельности в психологии: Учеб. пособие. Владивосток: Мор. гос. ун-т, 2007. 78 с.

3. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідженні: Методологічні поради молодим науковцям. Київ. Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.
4. Енциклопедія освіти / Акад. пед.наук України; головний ред.. В.Г. Кремень. К.: Юрінком Інтер, 2008.1040 с.
5. Зайцева Л. Компетентнісний підхід в освітньому процесі. Дошкільне виховання. 2011. № 11. С. 9-11.
6. Каган М.С. Человеческая деятельность. (Опыт системного анализа). М., «Политиздат», 1974. 328 с.
7. Конспект лекцій з філософії для стендів усіх спеціальностей і всіх форм навчання / За ред. В.Л. Левченка. Одеса: Наука і техніка, 2005. 132 с.
8. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., Политиздат, 1975. 304 с.
9. Психологический словарь / Под ред. В.В. Давыдова, А.В. Запорожца, Б.Ф. Ломова и др.; науч.- исслед. ин.-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. М.: Педагогика, 1983. 448с., ил.
10. ПСИХОЛОГІЧНИЙ СЛОВНИК / Авт.-уклад. В.В.Синявський, О.П.Сергєєнкова/ За ред. Н.А.Побірченко. 336 с.
11. Реан А. А., Бордовская Н. В. Психология и педагогика. СПб.: Питер, 2002. 432 с.
12. Рубинштейн С.Л. «Бытие и сознание». М, 1957.
13. Філософський енциклопедичний словник. 2-е вид. М.: «Радянська енциклопедія», 1989. 815 с.
14. Філософський словник соціальних термінів. Видання третє, доповнене. Х.: «Р.И.Ф.», 2005. 672 с.
15. Юдин Э.Г. Системный подход и принцип деятельности. Методологические проблемы современной науки. М.: Наука, 1978г. 391 с.

References

1. Bekh, I. (2013) Kurs na diialnisno-kompetentnisnyi pidkhid. [A course for active-competence approach]. Preschool education, no 1,pp. 2-5. [in Ukrainian]
2. Volkova, M. N. (2007) Deiatelnostnii podkhod y katehoryia deiatelnosty v psykholohyy: Ucheb. Posobye [The activity approach and the category of activities in psychology: Textbook. Allowance]. Vladivostok: Mor. state University, 78 p. [in Russian]
3. Honcharenko, S. U. (2008) Pedahohichni doslidzhenni: Metodolohichni porady molodym naukovtsiam [GoncharenkoS. V. Pedagogical research: Methodological advice to young scientists.]. Kyiv. Vinnytsia: DOV "Vinnitsa", 278 p. [in Ukrainian]
4. Entsyklopediia osvity (2008) [Encyclopedia of Education]. Kyiv: Yurinkom Inter, 1040 p. [in Ukrainian]
5. Zynchenko, V. P , Morhunov E. B. (1994) Chelovek razvyvaiushchyisia [The Developing Man.]. Moscow : Trivola, 304 p. [in Russian]
6. Kahan, M. S. (1974) Chelovecheskaia deiatelnost. (Opit systemnoho analyza) [Human activities. (Experience of system analysis)]. Moscow, "Politizdat", 328 p. [in Russian]
7. Levchenko, V. L. (Ed).(2005) Konspekt lektsii z filosofii dlia stendiv usikh spetsialnostei i vsikh form navchannia [Summary of lectures on philosophy for stands of all specialties and all forms of teaching]. Odessa: Science and Technology, 132 p. [in Ukrainian]
8. Leontev, A. N. (1975) Deiatelnost. Soznanye. Lychnost [Activities. Consciousness. Personality.]. Moscow: Politizdat, 304 p. [in Russian]
9. Davidova, V. V. ,Zaporozhtsa, A. V. ,Lomova, B. F. (Eds).(1983)Psykholohycheskyi slovar[Psychological Dictionary].Moscow: Pedagogy, 448 p. [in Russian]
10. Pobirchenko, N. A. (Ed) PSYKHOLOHICHNYI SLOVNYK [PSYCHOLOGICAL DICTIONARY]. 336 p. [in Ukrainian]
11. Rean, A. A. , Bordovskaia, N. V. (2002) Psykholohyia y pedahohyka [Psychology and pedagogy.]. SPb.: Peter, 432 p. [in Russian]
12. Rubynshtein, S. L. (1957) «Bityе y soznanye» ["Being and consciousness."]. Moscow.[in Russian]
13. Filosofskyi entsyklopedychnyi slovnyk (1989) [Philosophical Encyclopedic Dictionary. Type 2.]. Moscow: "Soviet Encyclopedia", 815 p.[in Russian]
14. Filosofskyi slovnyk sotsialnykh terminiv. Vydannia tretie, dopovnene. (2005) [Philosophical dictionary of social terms. Third edition, supplemented.]. Xarkiv: RIF, 672 p. [in Ukrainian]
15. Yudyn, E. H. (1978) Systemnii podkhod y pryntsyp deiatelnosty. Metodolohycheskye problemi sovremennoi nauky [Yudin E. G. systems approach and the principle. Methodological problems of modern science.]. Moscow: Nauka, 391 p. [in Russian]

Ирина Сараева. Деятельностный подход в векторе формирования оценочно-контрольных действий детей старшего дошкольного возраста в разных видах деятельности

В статье определена суть понятий «методология», «методология педагогических исследований»; приведен взгляд Гончаренко С. У. в отношении определения методологии педагогической науки в общей системе методологического знания. Представлено содержание понятий «действие», «деятельность» в исследованиях философов, психологов и педагогов; определена структура деятельности и ее виды опираясь на теорию деятельности А. Н. Леонтьева. Исследованы взгляды педагогов и психологов современности о сущности деятельностного подхода и его основных положений. Обобщено и позиционировано свое видение автора к понятию деятельности детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: методология, методология педагогических исследований, действие, деятельность, деятельностный подход.

Irina Saraieva. Active approach in vector-control units of evaluative actions in different activities of pre-school children

The basis of modern views, concerning the organization of the educational process is activity. So, in many educational research activities precisely the process of mastering treated the child acquired knowledge

(educational activity), the teacher's position (educational activity), as subjects of a certain activity, and collaboration of the teacher with pre-school children is considered to be an educational process. The article deals with the general positions of the activity theory, according to the results of national scientists. Special attention is drawn to the research work of Leontiev O.M., content founder of the psychological activity theory. The scientist wrote, that to master cultural achievements, new generation should carry out activity, similar to the one, that helps to manifest the achievement. That's why, aiming to prepare children for independent life and activity, it will be appropriate to pull them into various activities' organization with the full moral and socially vital functions. The author highlights the nature of the activity approach in the studies of the Ukrainian scientists, as a component of the investigated construct. Active approach supposes opening the whole spectrum of these possibilities to a child, making a guideline for free but responsible and, somehow, justified choice of this or that particular opportunity or finding new opportunities for a child, that are out of his life experience and social environment. In other words, the guideline for creativity. That is the reason why an active approach in teaching requires especially fruitful work in the organization of child's activity and transition to the post of the subject of communication, cognition and work. To implement this, he should be taught to fulfil purposeful and organized actions of self-analysis and methods of evaluating the products of his activity.

The article is devoted to the psychological and educational problem – methodology of pedagogical research. The results of studies on the activities of various scientific fields, both native and foreign scientists are positioned in the article. The author considers, that exactly an active approach in the study of children's assessment of the control actions formation, as the main components of acting in various activities, has a methodological basis.

Key words: methodology, methodology of pedagogical research, action, activity, activity approach.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-246-249
УДК 373.2.015.31:796

Олена САХАРОВА
здобувач кафедри дошкільної освіти
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського,
м. Миколаїв, Україна

РАНКОВА ГІМНАСТИКА ЯК ЗАСІБ ЗБАГАЧЕННЯ СЛОВНИКА ДІТЕЙ 4-го РОКУ ЖИТТЯ

Стаття присвячена проблемі збагачення словника дітей молодшого дошкільного віку в процесі ранкової гімнастики. Авторкою визначено сутність понять «гімнастика», «зарядка», «ранкова гімнастика»; обґрунтовано значення ранкової гімнастики для гармонійного розвитку особистості. Наводяться приклади збагачення та активізації словника дітей молодшого дошкільного віку за допомогою різних вправ, включених до комплексу ранкової гімнастики.

Ключові слова: фізичне виховання, ранкова гімнастика, фізичні вправи, збагачення словника дітей, молодший дошкільний вік.

Одним із основних завдань закону України «Про дошкільну освіту» є збереження та зміцнення фізичного, психічного і духовного здоров'я дитини. Базовий компонент дошкільної освіти спрямовує зусилля педагогів та батьків на формування в дітей ціннісного ставлення до власного здоров'я і мотивації щодо здорового способу життя [1, 8].

Таким чином, фізичне виховання залишається пріоритетним напрямом у вихованні дітей дошкільного віку. Ранкова гімнастика, як обов'язковий елемент фізичного виховання дітей молодшого дошкільного, не лише сприяє розвитку здорової, всебічно розвиненої особистості, а й виступає засобом збагачення словника дітей. Ранкова гімнастика в закладах дошкільної освіти проводиться щоденно перед сніданком, а в цілодобових групах відразу після нічного сну. Зазначимо, що для проведення ранкової гімнастики потрібно створити відповідні умови: приміщення, в якому вона проводиться, має бути чистим, світлим, добре провітреним. Якщо в закладі дошкільної освіти немає залу або маленької групової кімнати, гімнастичні вправи можна виконувати на майданчику не лише влітку, а й взимку. У цьому разі вихователь добирає нескладні, доступні дітям рухи, які можна виконувати в полегшеному, але теплому одязі (тепла куртка, лижна шапочка, лижні брюки). З теплими весняними днями і до середини осені в закладах дошкільної освіти південних регіонів України ранкову гімнастику проводять на майданчику, захищеному від вітру. Для цього на майданчик заздалегідь виносять необхідне обладнання: прапорці, гімнастичні палиці, скакалки, обручі тощо [2, с. 252].

Аналіз останніх наукових досліджень і публікацій. Звертаючись до минулого, слід зазначити, що про значення ранкової гімнастики в житті підростаючого покоління давньогрецький філософ Платон говорив так: «Гімнастика є цілюща частина медицини» [2, 34].

У книзі «Елементарна гімнастика» Йоган Генріх Песталоцці згрупував дібрані ним вільні вправи залежно від рухливості суглобів людини (за анатомічною класифікацією) [2, 36]. На його думку, природні дії дітей та рухливі ігри являють собою лише вправи суглобів (вправи для голови, ніг, рук, тулуба).

Методиці проведення рухливих ігор, занять з фізичного виховання, створенню оптимального рухового режиму в закладах дошкільної освіти свої праці присвятили такі вітчизняні вчені: Н. Аксаріна, М. Аляб'єва, Г. Бикова, Е. Вільчковський, Л. Карманова, М. Контарович, Е. Леві-Гориневська, М. Метлов, Л. Михайлова, Т. Осокіна, Д. Хухлаєва, М. Шейко, М. Щелованов та ін.

Питанню ранкової гімнастики, її завданням, принципам, значенню та впливу на загальний фізичний розвиток дітей дошкільного віку присвятили праці: В. Ананьєв, Ж. Білокопитова, Л. Гаращенко, І. Данилова, М. Метлов, М. Шейко; дослідженням шляхів удосконалення ранкової гімнастики з використанням комплексу вправ – В. Амплєєва; питанням методології та практики занять ранкової гімнастики займався І. Барчуков; проблемі комплексного підходу до підвищення ефективності ранкової гімнастики присвятили свої праці Г. Мейксон та Ю.Верхошанський; питання засад та принципів побудови комплексу вправ лежить в основі публікацій М. Линця, С. Розмахової; використання ранкової гімнастики з оздоровчою аеробікою в процесі фізичного виховання досліджували Т. Ротерс і Н. Сократова тощо.

Серед авторських інноваційних форм фізичного виховання дітей дошкільного віку відзначимо методику М. Єфименка з його авторською методикою ранкової гімнастики пробудження,

кумедні фізкультурники, пластик-шоу, фізкультурних корекційних етюдів тощо.

Мета статті – розкрити влив ранкової гімнастики на збагачення словника дітей молодшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. За словниковими джерелами, гімнастика (від грец. Γυμνάζω – треную, роблю вправи) – система спеціально підібраних різноманітних фізичних вправ, яка дає можливість різнобічно впливати на організм людини в цілому і на окремі її органи й системи, один з основних засобів фізичного виховання [4, 69].

Існує ще один термін – «зарядка» С. Гончаренко визначає зарядку як щоденну гігієнічну гімнастику, що виконується вранці, після сну. Зарядка, підвищуючи кровообіг, дихання, обмін речовин тощо, зміцнює здоров'я людини, посилює життєдіяльність і працездатність, сприяє загартовуванню організму [4, 134].

У сучасному розумінні цього слова гімнастика представляє ту або іншу систему спеціально дібраних тілесних вправ, що мають певну цільову установку і певну дію на організм [3, 19].

За Е. Вільчковським, гімнастика – один з найбільш поширених засобів фізичного виховання [2, 55]. Залежно від видів навантаження на ті чи інші групи м'язів та суглоби, гімнастика має чітко дозоване фізіологічне навантаження, дає можливість використовувати різноманітні вправи з гімнастичним інвентарем та виконувати вправи під музику.

На думку Ж. Білокопитової, ранкова гімнастика уявляє собою комплекс фізичних вправ для більш швидкого переходу від стану сну до стану бадьорості і підвищення працездатності, систематичне виконання якої дисциплінує, зміцнює волю та впевненість у власних силах [5, 88]. Залежно від мети занять, яким вона передує, вихователь використовує ту чи ту форму її проведення.

У закладах дошкільної освіти ранкова гімнастика особливим чином організовує спілкування дітей з вихователем у процесі рухової діяльності, коли підвищується емоційний тонус як результат «м'язової радості» від виконання рухів разом із іншими дітьми, знімається психологічне навантаження дітей від розлуки з батьками, концентрується увага, покращується поведінка.

Зазначимо, що в програмах, затверджених Міністерством освіти і науки України, весь матеріал із гімнастики розташований з урахуванням особливостей кожного вікового періоду, з поступовим наростанням труднощів як в середині кожної вікової групи, так і між ними. На сьогодні для дітей молодшого дошкільного віку окрім комплексних освітніх програм діють такі парціальні освітні програми з фізичного виховання: «Казкова фізкультура», «Горизонтальний пластичний балет (пластик-шоу)» тощо. Як відомо, вік дітей від трьох до чотирьох років є сприятливим періодом для початку цілеспрямованої роботи з формування фізичних якостей (швидкості, сили, координації, гнучкості, витривалості) [6, 54–55]. Саме тому, формуючи фізичні якості дитини молодшого дошкільного віку, вихователь має можливість одночасно й збагачувати їхній активний словник новими термінами, закріплюючи розуміння дітьми значення термінів виконанням ними певних дій. Тривалість ранкової гімнастики для молодшого дошкільного віку становить 5-6 хвилин та включає шикування, біг, стрибки, загальнорозвивальні вправи, дихальні вправи.

Під час навчання молодших дошкільників загальнорозвивальних вправ комплексно застосовуються наочні, словесні та практичні методи. Спочатку вихователь називає вправу та пропонує дітям прийняти відповідне вихідне положення. Потім вправу показують і одночасно пояснюють окремі її елементи [2, 185]. Виконуючи вправи разом з дітьми, вихователь підбадьорює дітей через схвалення, доброзичливу інтонацію в голосі, здійснюючи індивідуальний підхід упродовж усієї роботи з дітьми й заохочуючи їх до імітації та повторення за вихователем слів: «присіли», «полетіли», «підтягнулись» тощо. Позитивний характер оцінювання вихователем виконання вправ дітьми сприяє не лише кращому їх виконанню, а й кращому запам'ятовуванню назв дій і рухів, що їм відповідають.

Для виконання загальнорозвивальних вправ дітей молодшої групи шикують у коло і врозсип, і діти закріплюють значення слів «коло», «у коло», «врозсип» тощо. Проводячи з дітьми молодшого дошкільного віку загальнорозвивальні вправи, вихователь добирає їх у певній послідовності (для м'язів рук і плечового поясу, на зміцнення м'язів живота, спини і ніг) [7, 166], збагачуючи словник такими словами: «ноги нарізно», «кисть», «плечі», «вгору», «вниз», «нахилитися», «сторону», «присіли», «спина пряма», «випростались», «вдих», «видих», «за спиною», «над головою», «долонями вгору», «навшпиньки», «напівприсідання», «позаду себе», «пострибати», «ловити», «прокотити», «покласти», «переступити», «тримати», «далеко», «самостійно», «руки на поясі», «випростались» тощо. Використовуючи прапорці, обручі, кубики, брязкальця, м'ячі, торбинки з піском вагою 100 г, хусточки, вихователь збагачує словник дітей цими словами. На початку і в кінці ранкової гімнастики, використовуючи чергування ходьби на носках із ходьбою на п'ятках, доцільно змінювати й швидкість ходьби –

від повільної до швидкої, від швидкої до повільної, тим самим закріплюючи ці слова в активному словнику дітей.

Стежачи, щоб діти під час бігу тримали голову прямо, ритмічно розмахували руками, дихали через ніс, вихователь додає до їхнього словника такі слова: «побігли», «зупинились», «швидко», «повільно».

Обов'язковою складовою ранкової гімнастики є біг, який можна проводити у різний спосіб: врозсип, за заданим напрямком, на місці, із просуванням уперед за допомогою стрибків на двох ногах («як зайчики») тощо, імітуючи звуки пташок: «га-га-га», «пі-пі-пі», «кря-кря-кря» та ін. Отже, підсилюючи кровообіг і приплив крові до м'язів тулуба дітей, вихователь не лише створює таким чином кращі умови для виконання загальнорозвивальних вправ, а й радісний настрій дітей, що позитивно впливає на засвоєння слів- термінів із фізичного виховання. Тривалість бігу без перерви під час ранкової гімнастики для дітей молодшого дошкільного віку становить 20-30 с. Знову ж таки, діти будуть закріплювати слова «біг врозсип», «біг на місці», «побігти», «торкнутися», «розбігтися», «наздогнати», «колона» тощо. Діти 3-4 років можуть пробігати з максимальною швидкістю відстань до 15-20 м. Пробігання вищеназваних дистанцій з максимальною швидкістю не викликає, значних фізіологічних навантажень на організм дошкільнят і може бути рекомендовано всім практично здоровим дітям [2, 156].

Проводячи під час ранкової гімнастики різні види стрибків, вихователь має можливість увести в словниковий запас дітей такі слова: «підскоки», «на обох ногах», «на одній нозі», «мотузка», «обруч», «із кола в коло», «прямим галопом», «ось це місце» тощо.

Зазначимо, що навесні та влітку, як правило, ранкова гімнастика проводиться з дітьми на ділянці. Вихователь, залежно від погоди, регулює фізичне навантаження: при пониженні температури збільшує його, змінюючи темп виконання вправи; при підвищенні температури знижує, щоб запобігти перегріванню організму. Пояснюючи дітям молодшого дошкільного віку техніку виконання тієї чи іншої вправи, вихователь звертається до прийому наслідування, якщо рух, що виконується, дітям добре знайомий та доступний («стрибай м'яко на носках, як зайчик», «змахни руками вгору, як пташка крилами» та ін.). Таке пояснення сприяє кращому усвідомленню руху, що вивчається, спонукає дитину до активності і полегшує формування рухових уявлень. Наслідування будь-якому образу підвищує інтерес до руху і викликає у дітей емоційний підйом. Однак імітація рухових дій має, і негативну сторону. Рухи при цьому виконуються не чітко, з помилками і часто зберігається лише його загальна структура. Тому треба постійно дбати про уточнення деталей руху і стежити за виправленням помічених помилок. Словесна інформація створює у дітей правильне уявлення про рухові дії. За допомогою слова активізується свідомість, створюється відповідна рухова установка, формується мотиваційна сфера, яка спонукає молодших дошкільників до виконання руху. Зростаюча роль слова в цих процесах обумовлює перехід від механічного наслідування до наслідування розумного, свідомого. При цьому, пояснюючи нову для дітей рухову дію, увагу дитини звертають на основну структуру руху, спосіб його виконання та встановлення зв'язку між назвою руху і його виконанням [2, 117] .

Висновки. Таким чином, щоденне проведення ранкової гімнастики для дітей молодшого дошкільного віку сприяє як їхньому фізичному розвитку, так і стимулює до збагачення словника. Ранкова гімнастика, виступаючи засобом збагачення та активізації словника молодших дошкільників, знайомить їх зі словами-термінами, що пов'язані з одним із виховних напрямів розвитку особистості – фізичним вихованням.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф, д-р пед. наук. К.: Видавництво, 2012. 26 с.
2. Вільчковський Е. С., Курок О. І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку: Навч. посіб. 2-е вид., перероб. та доп. Суми: ВТД «Університетська книга», 2005. 428 с.
3. Огнистий А.В., Огниста К. М. Теоретико-методичні основи фізичного виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку (опорні конспекти лекцій) / А. В. Огнистий, К. М. Огниста. Тернопіль: «ТАЙП», 2018 . 86 с.
4. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко; [гол. ред. С. Головко]. Київ: Либідь, 1997. 373 с.
5. Білокопитова Ж. А. Гімнастика: краса і здоров'я / Ж. А. Білокопитова, Л. М. Мовчан, Н. А. Щербакова. Київ: Здоров'я, 1991. 104 с.
6. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер.проекту В.О. Огнев'юк; авт.кол.: Г. В. Бєлєнька, О. Л. Богініч, Н. І. Богданець-Білоскаленко [та ін.]; наук.ред.: Г. В. Бєлєнька, М. А. Машовець; Мін.освв. і науки України, Київ.ун-т ім. Б.Грінченка. К.: Київ. Ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. 304 с.
7. Хухлаєва Д. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку / Домна Хухлаєва. К.: Вища школа, 1979. 200 с.

References

1. (2012) Bazovyi komponent doshkilnoi osvity / Naukovyi kerivnyk [Basic component of pre-school education / Scientific adviser]: A. M. Bohush, diisnyi chlen NAPN Ukrainy, prof, d-r ped. nauk. K.: Vydavnytstvo, 26 s.
2. Vilchkovskyi E. S., Kurok O. I. (2005) Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannia ditei doshkilnoho viku [Theory and methods of physical education of preschool children: Educ. tool. 2nd ed., Remaking. and extra. Sums]: Navch. posib. 2-e vyd., perero b. ta dop. Sumy: VTD «Universytetska knyha», 428 s.
3. Ohnystyi A.V., Ohnysta K. M. (2018) Teoretyko-metodychni osnovy fizychnoho vykhovannia ditei doshkilnoho ta molodshoho shkilnoho viku (oporni konspekty lektsii) [Theoretical and methodological bases of physical education of children of preschool and primary school age (basic notes of lectures)] / A. V. Ohnystyi, K. M. Ohnysta. Ternopil: «TAIP». 86 s.
4. (1997) Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian Pedagogical Dictionary] / Semen Honcharenko; [hol. red. S. Holovko]. Kyiv: Lybid, 373 s.
5. Bilokopytova Zh. A. (1991) Himnastyka: krasa i zdorovia [Gymnastics: Beauty and Health] / Zh. A. Bilokopytova, L. M. Movchan, N. A. Shcherbakova. Kyiv: Zdorovia. 104 s.
6. (2016) Dytyna: Osvitnia prohrama dlia ditei vid dvokh do semy rokiv / nauk. ker.proektu V.O. Ohnev'iuk; avt.kol. [Child: An educational program for children from two to seven years / sciences. project manager Ognevyuk; auth.col] : H. V. Bielienka, O. L. Bohinich, N. I. Bohdanets-Biloskalenko [ta in.]; nauk.red.: H. V. Bielienka, M. A. Mashovets; Min.osvv. i nauky Ukrainy, Kyiv.un-t im. B.Hrinchenka. K.: Kyiv. Un-t im. B. Hrinchenka, 304 s.
7. Khukhlaieva D. (1979) Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannia ditei doshkilnoho viku [Theory and methodology of physical education of preschool children] / Domna Khukhlaieva. K.: Vyshcha shkola, 200 s.

Елена Сахарова. Утренняя гимнастика как средство обогащения словаря детей 4-го года жизни

Статья посвящена проблеме обогащения словаря детей младшего дошкольного возраста в процессе утренней гимнастики. Автором определена сущность понятий «гимнастика», «зарядка», «утренняя гимнастика»; обосновано значение утренней гимнастики для гармонического развития личности. Приводятся примеры обогащения и активизации словаря детей младшего дошкольного возраста с помощью различных упражнений, которые включаются в комплекс утренней гимнастики.

Ключевые слова: физическое воспитание, утренняя гимнастика, физические упражнения, обогащение словаря детей, младший дошкольный возраст.

Olena Sakharova. Morning gymnastics as a means of four-year-children dictionary enrichment

The article deals with the problem of enriching the vocabulary of young preschool children in the process of morning gymnastics. The author defined the urgency of the problem, the essence of the concepts of «gymnastics», «exercises», «morning gymnastics»; the importance of morning gymnastics for the harmonious development of the personality of a preschool child and the conditions for its implementation in pre-school institutions are substantiated. The analysis of the works of scientists on the impact of morning gymnastics on the physical development and vocabulary of younger preschoolers is carried out.

The researcher draws attention to the enrichment of the vocabulary of children while running, walking («ran», «stopped», «quickly», «slowly»), while performing developmental exercises («circle», «in a circle», «up», «down», «lean», «side», «crouched», «back straight», «straightened», «inhale», «exhale», «behind the back», «overhead», «palms up», «on tiptoe» etc.) when performing different kinds of jumps («jumps», «on both legs», «on one leg», «rope», «hoop», «from circle to circle», «straight gallop», «here is the place», etc.).

It is important to pay attention to the advisability of changing the walking speed from slow to fast, from fast to slow, at the beginning and at the end of the morning gymnastics, using alternate heel-toe walking, thereby consolidating these words in the children's active vocabulary.

Attention is drawn to the work of the educator with the children at different times of the year, such as: depending on the weather, the physical load on the children is regulated: as the temperature drops, it increases, the rate of exercise changes; as the temperature rises, the tempo decreases to prevent the baby's body from overheating. Explaining to young children the technique of performing this or that exercise, the educator resorts to receiving imitation, if the movement performed is well known and accessible to children («jump gently on your toes like a bunny», «swing your hands up like a bird's wings» etc.).

The researcher concluded that the effect of morning gymnastics lead to the enrichment of children's vocabulary under the conditions of its daily conduct.

Keywords: physical education, morning gymnastics, physical exercises, enrichment of children's dictionary, younger preschool age.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-250-256
УДК 378.147:373.3

Олена СЕМЕНОГ
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри української мови і літератури
Сумського державного педагогічногоуніверситету імені А. С. Макаренка
м.Суми, Україна
e-mail: olenasemenog@gmail.com

ЛЕКСИКО-НАРОДОЗНАВЧИЙ КОМПОНЕНТ – ВАГОМИЙ СКЛАДНИК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У статті окреслено сутність базових понять дослідження. Лексико-народознавчий компонент професійної мовно-мовленнєвої компетентності визначено як сформованість знань тематичної групи слів, стійких висловів, у яких відображаються особливості матеріальної і духовної культури народу.

Наведено окремі вправи з метою формування лексико-народознавчого компонента професійної, зокрема мовно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів початкової школи у процесі навчання мовно-методичних дисциплін у закладі вищої педагогічної освіти. Висвітлено окремі результати пілотного телекомунікаційного проєкту кафедри української мови і літератури СумДПУ імені А.С. Макаренка.

Ключові слова: професійна компетентність учителя початкової школи, мовно-мовленнєва компетентність майбутнього вчителя початкової школи, лексико-народознавчий компонент, формування лексико-народознавчого компонента професійної мовно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів початкової школи.

Постановка проблеми. Вільне володіння державною мовою належить до ключових компетентностей учня початкової школи. Відповідно до освітньої галузі «Мова і література» Державного стандарту початкової освіти [4], уроки української мови у навчальному закладі спрямовуємо на формування умінь усно і письмово висловлювати свої думки, почуття, спілкуватися в колективі, сприймати і розуміти тексти різних видів, створювати власні висловлювання, здійснювати пошук та відбір інформації для вирішення навчальних і життєвих завдань, використовувати її для збагачення свого досвіду.

Визначені завдання реалізуються через мовленнєву, мовну, соціокультурну, діяльнісну (стратегічну) змістові лінії стандарту. Соціокультурна змістова лінія є інтегративною, реалізується в системі навчальних тем, текстів і усних висловлювань, які віддзеркалюють національну культуру українського народу та подають кращі зразки світової культури, розширюють уявлення школярів про український фольклор, національні формули мовленнєвого етикету, етикетні правила спілкування з представниками різних вікових груп і статусів.

Ефективна реалізація програмних нормативних вимог початкової школи, зокрема стосовно змістових ліній, у т.ч. соціокультурної в освітній галузі «Мова і література» увиразнює процес формування професійної компетентності майбутнього вчителя у закладі вищої педагогічної освіти. Вагоме змістове наповнення професійної мовної компетентності має бути відведено лексико-народознавчому компоненту, що яскраво відображає специфічні риси духовної та матеріальної культури народу, загальнолюдські й національні цінності, генетичний код етносу (А.Богуш).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні засади формування професійної, у т.ч. мовної, мовленнєвої компетентностей майбутнього вчителя початкової школи ґрунтуються на положеннях Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти (2003 р.), Законів України «Про освіту» (2017 р.), Указу Президента України «Про невідкладні заходи щодо зміцнення державного статусу української мови та сприяння створенню єдиного культурного простору України» (2018 р.), наукових праць М. Вашуленка, Л. Мацько, М. Оліяр, М. Пентилюк, Н. Сіранчук.

На доцільності застосування народознавчого підходу до опанування рідної та іноземних мов наголошується в комюніке конференції міністрів вищої освіти Європи «Створення європейського простору вищої освіти» (Берлін, 19 вересня 2003 р.). У документі, зокрема, зазначається: метою створення Європейського простору вищої освіти є збереження європейського культурного багатства та мовної різноманітності, що ґрунтуються на культурній спадщині різних традицій і стимулюванні інноваційного потенціалу та соціального й економічного розвитку…, досконале і більш різноманітне вивчення рідної (для збереження національної ідентичності) та інших іноземних мов (для успішної взаємодії із сучасним соціально-культурним

розмаїттям і спілкування з іншими європейцями) [8].

Специфіку використання здобутків народознавства, етнолінгвістики в освітньому процесі досліджують А. Богуш, В. Жайворонок, С. Єрмоленко, В. Кононенко, Н. Луцан, Л. Мацько, М. Стельмахович, А. Струк, В. Ужченко, Д. Ужченко, Т. Усатенко, Т. Яценко та ін. У закладах вищої педагогічної освіти (Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Прикарпатський національний університет, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка) напрацьовано досвід українознавчої підготовки майбутніх педагогів, який може бути корисним для фомування лексико-народознавчого компоненту професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

Постановка завдання. У межах статті окреслимо змістове наповнення лексико-народознавчого компоненту професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи, вправи з метою формування цього складника у процесі навчання мовно-методичних дисциплін, висвітлимо проміжні результати пілотного телекомунікаційного проєкту «Мова – культура – цифрові технології», співвиконавцем якого є кафедра української мови і літератури Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до завдань роботи окреслимо базові поняття дослідження «професійна компетентність учителя початкових класів», «мовно-мовленнєва компетентність», «лексико-народознавчий компонент».

На основі проведеної дослідної роботи (див. О. Семеног, І. Кожем'якіна [12]) професійну компетентність учителя початкової школи визначаємо як динамічну інтегровану якість особистості, що характеризується рівнем професійної освіти, досвідом, індивідуальними здібностями, прагненням до неперервної самоосвіти та самовдосконалення, саморозвитку, мовленнєво-комунікативної взаємодії, творчим ставленням до справи і дозволяє учителеві найбільш ефективно здійснювати професійну діяльність.

Мовну компетентність учителя початкової школи відносять до невід'ємної складової професійної компетентності. Змістове наповнення *мовної компетентності,* як зазначають дослідники (А. Богуш [1], М. Вашуленко [2] та ін.), складають знання норм і правил літературної мови, її фонетико-фонологічного ладу, лексичного запасу, синтаксичної будови, що проявляється у їх використанні в мовленнєво-мисленнєвій діяльності.

З-поміж складників професійної мовної компетентності у дослідженні приділяємо увагу лексико-народознавчому компоненту. *Лексико-народознавчий компонент* професійної мовної компетентності майбутнього вчителя початкової школи охоплює сформованість знань тематичної групи народознавчих номінацій, зокрема на позначення державної та народної символіки (*тризуб, прапор, рушник),* родинних стосунків (*мати, батько, діти*), предметів побуту, одягу (*сорочка, плахта, шаровари),* свят, традицій (*Різдво, Великдень, Трійця, Спас, народини*) тощо.

Укладаючи тематичну групу, враховуємо, що початкова школа – це перший освітній рівень, де відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб здійснюється формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості. Джерелом для наповнення лексико-народознавчого компонента професійної мовно-мовленнєвої компетентності слугують уривки з творів фольклору, класичної та сучасної української літератури, записи студентів під час фольклорної, діалектологічної практик, різноманітні мовознавчі словники.

З метою більш ефективного формування лексико-народознавчого компонента мовної компетентності майбутніх учителів початкової школи пропонуємо відповідні доповнення у навчання мовно-методичних дисциплін: увести окремі теми. модуль (розділ) до курсів сучасної української літературної мови, методики навчання української мови або варіативний курс з етнолінгвістики / або етнолінгводидактики. З цією метою на кафедрі української мови і літератури Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка підготовлено навчальні книги «Етнолінгвістична культура вчителя», «Мовне родинознавство» і публікації (дет. [10-11].).

З-поміж підходів до змісту навчання сучасної української літературної мови виділяємо етнокультурознавчий, етнолінгвістичний (лінгвонародознавчий), що найбільш повно реалізується в лексико-семантичній і фразеологічній системах і визначається як властивість мови відображати в мовних одиницях екстралінгвістичну інформацію. Ураховуємо пропозицію Н.Данилюк щодо критеріїв виокремлення народознавчої лексики: семантичний, функціонально-стилістичний, перекладний (частину культурологічної лексики відносять до безеквівалентної, що не має відповідників в інших мовах) [3]. Додамо важливість також виховного і комунікативного критеріїв.

Вивчення лексикології, фразеології, словотвору, морфології доцільно супроводжувати розвідками з етимології. Така робота дозволяє більш детально опрацювати внутрішній зміст лексем, з'ясувати розвиток їх значень у контексті історико-культурних змін, сприяє поглибленню знань з інших розділів мовознавства, історії,

географії, літератури, удосконаленню умінь і навичок роботи з науковими джерелами, різними видами словників, привчає аналізувати, коментувати, зіставляти, критично оцінювати, узагальнювати етномовні явища; виконувати етнолінгвістичні дослідження слів-історизмів, етнографізмів, діалектизмів, народних фразем; характеризувати етнокультурний оцінний зміст; проводити самостійну пошукову роботу з етнолінгвокультури рідного краю; добирати систему індивідуально-творчих, проблемно-пошукових завдань і використовувати ці надбання під час педагогічної практики (розробляти конспекти і проводити уроки та виховні заходи з елементами етнолінгвістичних, лінгвокультурологічних пошуків тощо).

Аналізуємо, наприклад, збірник «Українські приказки, прислів'я і таке інше» Матвія Номиса (Симонова) (1823 – 1900), уродженця Полтавщини, фольклориста і письменника [9]. Зокрема, беремо до уваги народні прислів'я з опорним словом «хліб»: *Доїж шматочок хлібця, бо в ньому твоя сила. Коли хліб на столі, тоді стіл – престіл, а коли хліба ні кусочка, тоді лиш гола дошка.* Наголошуємо, що для українців хліб завжди був і залишається святинею, символом добробуту, гостинності, здоров'я.

Характеризуємо походження окремих лексем на позначення хлібних виробів. *Наприклад,* назва *коровай* походить від праслов'янського слова korva – корова, що відповідає традиції випікати ритуальний хліб у формі корівок. Коровай на весіллі, як правило, символізував кількість діток у родині.

Аналізуємо звичаї, пов'язані з хлібом, збережені на Сумщині. *Наприклад:* На ніч хліб треба накривати рушником, бо він теж спить; Хліб і сіль кладуть дитині у колиску, щоб уберегти її від злих очей; Їсти чужий хліб – бути на чиїх- небудь харчах; Недаром хліб їсти – приносити користь.

Історико-етимологічний аналіз дає можливість розширити й поглибити розуміння значення лексеми *батько.* В «Історичному словнику української мови» за редакцією Євгена Тимченка наведені два значення: основне **–** чоловік стосовно своїх дітей; інше (духовний отець, пан-отець) утворилося шляхом розширення семантики першого [9]. Інші номінації (основоположник якого-небудь учення, якої-небудь галузі науки, мистецтва і т. ін.; шанобливе називання козацької старшини, отаманів тощо) окреслюємо за словником-довідником В. Жайворонка «Знаки української етнокультури» [5, с. 29-30].

Характеризуємо семантику і правопис складних слів *батько–мати, отець–мати, батько-ненька, отець–ненька,* що символізують родину, домашнє вогнище (*Не послухаєш батька-матері, то навчить тебе лиха година*), є невід'ємними компонентами весільного вербального коду (*Батько-мати просили і я прошу: «Приходьте на весілля!»*) (детальніше див. [12]). Акцентуємо увагу на поезії про *батьків* – учасників АТО, у яких возвеличено патріотизм, відданість Україні, готовність до самопожертви, увиразнено прикметники-епітети *веселий, молодий, рідний, сивий, синьоокий, сміливий, суворий.*

Пропонуємо студентам здійснити історико-етимологічний аналіз слів «сестра», що в санскриті *swasra* означає «утішниця», «брат», що в санскриті bratar означає помічник; аналізуємо похідні *сестриниця* – племінниця, *сестрич* – племінник, *посестра* – добросердна людина, *братанъ, братаничь* – племінник, син брата»; *братак* – друг; братовизна – *спадщина після батька*.

Ознайомлюємо із характеристикою лексеми «громада», традиціями побратимства, посестринства, опікунства та колективної взаємодопомоги (*толока, сусід, левірат, вдова, сирота*). Висловлюємо припущення щодо етимологічної спорідненості слів *друг* (*drugъ) і брат, що зберігають традиції вірності обов'язку, довіри, спільності інтересів. Аналізуємо слово *сусід*, що має префікс су- і означає людину, яка пов'язана з іншою за місцем свого перебування. Традиції добросусідства виховують людяність, повагу до односельців, взаємовиручку: *Не купуй собі дім, а купи сусіда, хату придбаєш, а сусіда не продаси, Добрий сусід кращий за далекого родича, До доброго сусіда можна й городом ходити, а до далекого родича й полями не обійдеш* (детальніше див. [12]).

Приділяємо увагу і фразелогізмам-побажанням, у яких збережені виразність художнього світосприйняття і тонка життєва спостережливість. Будуємо полілог з використанням таких побажань: *Щоб тебе добра година знала! Не поминай лихом, а добром, як схочеш. Дай, Боже, з роси, з води! Накажи вас, Боже, хлібом та сіллю. Нехай тобі, дитино, прибавить в ручки, ніжки і в животик трішки! Бувай здорова, рости велика, рости велика до черевика, від черевика до чоловіка; Дай боже здоров'я, просимо Вас.*

Ключовим словом у фраземах-побажаннях є слово *Бог*. Аналізували, кому призначалися такі побажання, коли висловлювалися, яку функцію вони виконували, чи існують у вашій місцевості паралелі до поданих побажань. Чимало прислів'їв використовували як побажання-благословіння на працю**:** Нехай день святиться! Разом з Божим розказом! Дай, Боже, час і пору добру! Щоб у вас руки не боліли! Дай, Боже, щоб робилося, не псувалося!

Аналізували і вислови-вибачення: коли і ким вони промовлялися, з якою інтонацією; які функції таких висловів-вибачень: *Вибачте на сім слові.*

Прошу, простіть на слові. Простіть за слово, що сказав. Не у гнів буть сказано. Простіть, шануючи хліб і честь вашу! Хай Бог простить, а я прощаю. Бог з вами! Що було, то минуло! Бог з вами, на тім світі віддасте з пиріжками! Хто до тебе з каменем, а ти до нього з хлібом-сіллю!

Ознайомлюємо майбутніх учителів з методикою і технологіями проведення окремих форм і видів навчально-виховної роботи, здійснюємо перегляд і аналіз відеоуроків з елементами народознавства, зустрічей з діалектологами, соціолінгвістами, фольклористами, етнографами, письменниками. Приділяємо увагу розробці уроків з елементами етнолінгвістичних, лінгвокраєзнавчих, лінгвокультурологічних пошуків, підготовці системи вправ (зв'язні тексти фольклорних творів, творів класичної літератури, розповіді інформаторів з різних регіонів, аналіз діалектного мовлення у відео-, аудіо записах, розробка сценаріїв етнолінгвістичних ігор, конкурсів, конференцій, краєзнавчих екскурсій, театралізації фольклорних свят.

У закладах вищої педагогічної освіти (лабораторія «Етнологія Гуманського краю», Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, «Гірська школа», Прикарпатський національний університет) напрацьовано досвід українознавчої підготовки майбутніх педагогів, який може бути корисним для фомування лексико-народознавчого компоненту професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи. Висвітлимо проміжні результати пілотного телекомунікаційного проєкту «Мова – культура – цифрові технології». Співвиконавці проекту: кафедра української мови і літератури Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка; кафедра соціально-гуманітарної освіти КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти (кер. Жук М. В.); Шосткинська спеціалізована школи І ступеня № 13 Сумської області (В. Балицька); НВК «Гуцульщина» Рожнівський Ліцей Івано-Франківської області (О.Радиш).

Мета проєкту: створити неформальні можливості для українського мовно-мовленнєвого розвитку учнів у форматі прямого онлайн-спілкування. Ключові завдання проекту: формування у школярів умінь слухати, сприймати й відтворювати інформацію, вести діалог, висловлювати власні думки, міркування, презентувати себе, ставити запитання, працювати в команді; формування у школярів та вчителів умінь партнерства; створення у навчальному закладі умов для розвитку активної життєвої позиції, стимулювання нових творчих ідей; навичок самоорганізації і самодисципліни.

Реалізуючи проєкт, дотримуємось вимог Державного стандарту початкової освіти (2018 р.). Відповідно до соціокультурної та діяльнісної змістових ліній акцентуємо увагу на аудіювання (слухання) і розуміння, говоріння (діалогічне і монологічне мовлення), доречне використання у мовленні учнів термінів народознавчого змісту, формул національного мовленнєвого етикету, на комунікативну взаємодію в різних життєвих ситуаціях, здійснення рефлексивної діяльності (самоаналізу і самоперевірки).

Наприклад, тема «Великодній кошик» викликала багато спогадів, емоцій у дітей. Діти на зустріч одягнули вишиванки, декламували вірші. Дуже пізнавальним виявилось для учнів порівняння великодніх традицій на Сіверщині з тим, як святкують Великдень на Івано-Франківщині. На зустріч діти принесли домашні пасочки, писанки та крашанки, розповіли про те, які є вітання на великодні свята в їхніх регіонах, показали давні рушники з колекцій шкільних музеїв. Приходимо до висновку: для українців Великдень – це не тільки різнокольорові писанки і смачна паска це і дотепер особливе свято, коли шанують традиції і вірять у диво.

Четверту телеконференцію було присвячено Дню матері, Мама учениці 1-Б класу «Гуцульщини» разом зі своєю донечкою виконала західноукраїнську колискову. Під час заходу учні засвідчили свою шану і повагу матерям: презентували колаж «Багаторука фея», портрети своїх матусь, які намалювали до свята, розповіли прислів'я про матерів, взяли участь у грі "Ласкаві ознаки", підбираючи пестливі слова своїм неням, виготовили паперові квіти. Учням, за опитуванням, було цікаво спілкуватись, знаходити спільне і бачити відмінності (дет.)

Окреслимо результати навчально-пізнавальної діяльності майбутнього вчителя на заняттях: досліджує етноестетику лексем; виконує історико-культурологічні коментарі етнографізмів, діалектизмів, народних фразем у фольклорному або художньому тексті на основі етимологічних, тлумачних словників; доцільно використовує слова з національно-культурним компонентом; укладає тематичний словник-тезаурус з українського мовленнєвого етикету, готує письмове повідомлення на основі праць українських мовознавців – дослідників лінгвокраєзнавства; бере участь у дискусіях, дебатах, телеконференціях з питань національно-мовного виховання; генерує нові ідеї й ініціативи та втілювати їх у життя з метою підвищення як власного соціального статусу та добробуту, так і розвитку суспільства і держави; конструктивно спілкується в колективі, проявляє лідерські якості; реагує мовними засобами на спектр соціальних і культурних явищ,

Отже, проведений аналіз дає підстави зробити такі висновки. Професійну компетентність учителя початкової школи характеризуємо як динамічну інтегровану якість особистості, що характеризується рівнем професійної освіти, досвідом, індивідуальними здібностями, прагненням до неперервної самоосвіти та самовдосконалення, саморозвитку, мовленнєво-комунікативної взаємодії, творчим ставленням до справи і дозволяє учителеві найбільш ефективно здійснювати свою професійну діяльність. Основним змістом мовної компетентності визначено знання норм і правил літературної мови, її фонетико-фонологічного ладу, засвоєння законів усного і писемного мовлення, лексичного запасу та синтаксичної будови, що проявляється у їх використанні в мовленнєво-мисленнєвій діяльності. Лексико-народознавчий компонент професійної мовно-мовленнєвої компетентності охоплює сформованість знань тематичної групи слів, стійких висловів, у яких відображаються особливості матеріальної і духовної культури народу.

Дидактичний матеріал вправ з метою формування лексико-народознавчого компонента професійної, зокрема мовної компетентності майбутніх учителів початкової школи у процесі навчання мовно-методичних дисциплін становлять національно-марковані слова в текстах усної народної творчості, художньої літератури, записах, виконаних студентами під час фольклорної, діалектологічної практик на Сумщині.

Результати пілотного телекомунікаційного проєкту, спрямованого на формування українського мовно-мовленнєвої компетентності учнів початкової школи засобами прямого онлайн-спілкування, який виконує кафедра української мови і літератури Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, дозволяють створити таку мовленнєву ситуацію, коли кожний учень має можливість висловитись, проявити себе у комунікативному процесі.

Більш детальне опанування лексико-народознавчого компонента сприяє мовомисленню, мовотворенню і мовопродукуванню особистості майбутнього вчителя початкової школи, котрий повинен уміти характеризувати феномен української культури, історію її розвитку, місце в системі світової культури, оцінювати досягнення культури на основі знання історичного контексту їх створення, бути здатним до діалогу культур, висловлювати й обґрунтовувати власну позицію до питань, що стосуються ціннісного ставлення до історичного минулого.

Список використаних джерел

1. Богуш А.М. Мовленнєва компетенція дошкільника як лінгводидактична проблема. *Розвиток творчих здібностей дітей засобами мовлення*: зб. наук. пр. Київ ; Запоріжжя, 1998. Вип. 11. С.5-16.
2. Вашуленко М.С. Лінгводидактичні орієнтири сучасної початкової мовної освіти в Україні. *Вісник Львівського університету. Серія філологічна*. ЛНУ ім. І Франка, 2010. Вип. 50. С. 57-65.
3. Данилюк Н. *Культурологічна лексика сучасної української народної мови.* Дивослово, 1999, № 8. С. 12-13.
4. Державний стандарт початкової освіти: затв. постановою Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 р. № 87. URL: http://nus.org.ua/news/uryad-opublikuvav-novyj-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument/ (дата звернення : 29.02.2018).
5. Жайворонок В. В. Знаки української етнокультури: словник-довідник. Київ: Довіра, 2006. 703 с.
6. Жук М.В., Семеног О.М.,Кулик Л. В., Балицька В. А. «МІСТОК ДРУЖБИ: ПІВНІЧ –ЗАХІД» (пілотний телекомунікаційний проект для учнів 1-х класів нової української школи)». *Матеріали XI Міжнародного фестивалю педагогічних інновацій.* У двох томах. Том 2.– Черкаси: КНЗ «ЧОІПОПП ЧОР», 2019. С.196-198.
7. Зубрицька М. Методичні засади формування етнокультурної компетентності школярів URL: http://dspu.edu.ua/native_word/wp-content/uploads/2016/04/2013-63.pdf (дата звернення : 29.02.2018).
8. Комюніке конференції міністрів вищої освіти Європи Берлін, 19 вересня 2003 року. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_754 (дата звернення : 19.03.2015).
9. Історія української мови. Лексика і фразеологія. за ред. В.М.Русанівського. К.: Наук. думка, 1983.739с.
10. Номис Матвій. Українські приказки, прислів'я і таке інше. Передрук видання 1864 року з додатками. Саут-Бавнд-Брук, Видавничий фонд владики Мстислава, 1985. 304 с.
11. Семеног О. Етноестетика мови української родини. *Естетика і етика педагогічної дії* : зб. наук. пр. / Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, ПНПУ ім. В. Г. Короленка. 2015. Вип. 12. С. 48–57.
12. Семеног, О. М. Етнолінгвістична культура вчителя: навч. посіб. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2014. 188 с.
13. Семеног О. М. Кожем'якіна І.В. Розвиток професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкової школи: теорія і практика: монографія . Суми: Видавництво СумДПУ імені А. С.Макаренка, 2019. 340 с.

References

1. Bogush A.M. Movlennieva kompetentsiia doshkilnyka yak linhvodydaktychna problema. [Rozvytok tvorchykh zdibnostei ditei zasobamy movlennia Preschoolers' speech competence as a linguididactic problem. *Development of children's creative abilities by means of speech: Coll. of sciences*] Kiev avenue; Zaporizhya, 1998. Vol. 11. P.5-16.
2. Vashulenko M.S. Linhvodydaktychni oriientyry suchasnoi pochatkovoi movnoi osvity v Ukraini. [Linguistic-educational landmarks of modern elementary language education in Ukraine] *Bulletin of the University of Lviv. The series is philological* LNU after I. Franco, 2010. Vol. 50. P. 57-65.

3. Danylyuk N. Kulturolohichna leksyka suchasnoi ukrainskoi narodnoi movy [Cultural lexicon of modern Ukrainian national language] *Dyvoslovo*, 1999, No. 8. P. 12-13
4. Derzhavnyi standart pochatkovoi osvity: zatv. postanovoiu Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 21.02.2018 r. № 87. [State standard of primary education: approved. Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated 21.02.2018. № 87.] Retrieved from: http://nus.org.ua/news/uryad-opublikuvav-novyj-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument
5. Zhayvoronok V.V. ukrainskoi etnokultury: slovnyk-dovidnyk. [*Signs of Ukrainian Ethnoculture: Dictionary-Handbook*.] Kiev: Trust, 2006. 703 p.
6. Zhuk M.V., Semenog O.M., Kulik L.V., Balytska V.A. «MISTOK DRUZhBY: PIVNICh –ZAKhID» (pilotnyi telekomunikatsiinyi proekt dlia uchniv 1-kh klasiv novoi ukrainskoi shkoly)». Materialy KhI Mizhnarodnoho festyvaliu pedahohichnykh innovatsii. U dvokh tomakh. Tom 2. ["FRIENDSHIP BRIDGE: NORTH-WEST" (pilot telecommunication project for students of the first grades of the new Ukrainian school)". *Proceedings of the XI International Festival of Educational Innovation. In two volumes.* Volume 2.] – Cherkasy: KNPP "CHOIPOPP CHOR", 2019. P.196-198.
7. Zubrytska M. Metodychni zasady formuvannia etnokulturnoi kompetentnosti shkoliariv [Methodological foundations of forming ethno-cultural competence of schoolchildren] Retrieved from: http://dspu.edu.ua/native_word/wp-content/uploads/2016/04/2013-63.pdf.
8. Komiunike konferentsii ministriv vyshchoi osvity Yevropy Berlin, 19 veresnia 2003 roku. [Communication from the Conference of Ministers of Higher Education of Europe, Berlin, 19 September 2003.] Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_754.
9. Istoriia ukrainskoi movy. Leksyka i frazeolohiia. za red. V.M.Rusanivskoho *[History of the Ukrainian language. Vocabulary and phraseology*. in a review of V.M. Rusanovsky] K .: Science. opinion, 1983.739 p.
10. Nomys Matwiy. Ukrainski prykazky, pryslivia i take inshe. Peredruk vydannia 1864 roku z dodatkamy [Ukrainian sayings, proverbs and more. Reprint of 1864 edition with additions.] South Bound Brook, Bishop Mstislav Publishing Fund, 1985. 304 p.
11. Semenog O. Etnoestetyka movy ukrainskoi rodyny. Estetyka i etyka pedahohichnoi dii [Ethnoesthetics of the Ukrainian family language. *Aesthetics and Ethics of Pedagogical Action]: Coll. of sciences.* / Institute of Pedagogical and Adult Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, PNPU them. V.G. Korolenko. 2015. Vol. 12. P. 48–57.
12. Semenog O.M. Etnolinhvistychna kultura vchytelia: navch. posib.[*Ethnolinguistic culture of the teacher: textbook*.] Sumy: A.S. Makarenko State University Press, 2014. 188 p.
13. Semenog O.M., Kozhemyakina I.V. Rozvytok profesiinoi movno-movlennievoi kompetentnosti vchytelia pochatkovoi shkoly: teoriia i praktyka: monohrafiia [*Development of professional language and speech competence of elementary school teacher: theory and practice: monograph.]* Sumy: A.S. Makarenko State University Press, 2019. 340 p.

Елена Семеног. Лексико-народоведческой компонент – весомый компонент профессиональной компетентности будущих учителей начальной школы

В статье обозначены сущность базовых понятий исследования. Лексико-народоведческий компонент профессиональной языковой компетентности определено как сформированность знаний тематической группы слов, устойчивых выражений, в которых отражаются особенности материальной и духовной культуры народа.

Приведены отдельные упражнения с целью формирования лексико-народоведческого компонента профессиональной, в том числе языковой компетентности будущих учителей начальной школы в процессе обучения языково-методических дисциплин в учреждении высшего педагогического образования. Освещены отдельные результаты пилотного телекоммуникационного проэкта кафедры украинского языка и литературы СумГПУ имени А.С. Макаренко.

Ключевые слова: профессиональная компетентность учителя начальной школы, культурно-языковая компетентность будущего учителя начальной школы, лексико-народоведческий компонент, формирование лексико- народоведческого компонента профессиональной языковой компетентности будущих учителей начальной школы.

Olena Semenog. The lexico-ethnography component – a very important component of future primary school teacher's professional competence

The article outlines the essence of basic research concepts. The primary school teacher's professional competence is characterized as dynamic integrated personality quality, characterized by the level of professional education, experience, individual abilities, desire for continuous self-education and self-improvement, self-development, speech and communication. The main content of linguistic and speech competence is the knowledge of the literary language rules, its phonetic-phonological order, assimilation of the oral and written speech laws, literary pronunciation norms, lexical stock and syntactic structure, which is manifested in their use in speech-thinking activity. The lexico-ethnography component of professional linguistic and speech competence covers the formation of knowledge of the thematic words group, stable expressions, where the peculiarities of people's material and spiritual culture is reflect.

Separate exercises for formation the lexico-ethnography component of the professional, in particular, the future primary school teachers' linguistic and speech competence in the process of teaching language and methodological disciplines in the higher pedagogical educational institution are presented. The didactic material consists of nationally-marked words in the texts of oral folk art, fiction, recordings made by students during folklore, dialectical practices in Sumy region.

Some results of a pilot telecommunication project aimed at the formation of primary school students' Ukrainian linguistic and speech competence by means of direct online communication, performed by the Department of Ukrainian Language and Literature of Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko.

It is argued that a more detailed mastery of the lexico-ethnographic component will contribute to the linguistic thinking, linguistic formation and linguistic production of the future primary school teacher, who must be able to characterize the phenomenon of Ukrainian culture, development of its history, place in the system of world-wide culture, to evaluate cultural achievements on the basis of knowledge of their creation historical context, to be able to dialogue cultures, to express and substantiate their own position on issues related to the value of the historical past.

Key words: primary school teacher's professional competence, linguistic and speech competence of future primary school teacher, lexical and ethnographic component, formation of future primary school teachers' lexico-ethnography component of professional linguistic and speech competence.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-257-261
УДК 376

Ірина СЕРЕДА
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної освіти
Миколаївського національного університету
імені В. О. Сухомлинського, м. Миколаїв, Україна
e-mail: sereda_iv71@ukr.net

ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

У статті здійснено аналіз проблеми організації навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами. Наведено основні положення, які є підґрунтям сучасної системи спеціальної освіти. Визначено актуальні проблеми спеціального навчання, пов'язані з соціалізацією, індивідуалізацією, ранньою діагностикою. Розкрито особливості навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами.

Ключові слова: спеціальне навчання, діти з особливими освітніми потребами, навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами.

Важливу роль в існуючій сьогодні системі освіти посідає ланка, яка охоплює теорію і практику навчання дітей з особливими потребами в умовах інтегрованого та інклюзивного навчання, спеціально організованих освітніх закладів і сім'ї.

В умовах модернізації вітчизняної системи освіти актуалізується питання щодо переосмислення ролі спеціального навчання у соціалізації учнів з особливими потребами, їх підготовці до самостійного життя. З огляду на це змінюються пріоритетні цілі та завдання навчання і виховання дітей з проблемами розвитку, здійснюється пошук ефективних методів та технологій реалізації змісту спеціальної освіти, організації навчання і виховання з урахуванням сучасних вимог та викликів сьогодення.

Методологічні основи забезпечення якісної спеціальної освіти та підвищення ефективності корекційно-виховного процесу розглянуті у наукових дослідженнях багатьох вітчизняних учених, таких, як: В. Бондар, Л. Виготський, С. Забрамна, І. Єременко, С. Конопляста, С. Миронова, О. Нагорна, Н. Назарова, М. Певзнер, Б. Пузанов, Л. Руденко, В. Синьов, Н. Стадненко, В. Тарасун, М. Шеремет, Л. Шипіцина, Д. Шульженко та ін. Проте недостатньо дослідженими поки що залишаються особливості організації навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами, що і стало метою статті.

Зміст спеціальної освіти реалізується у навчальному, виховному, розвивальному та корекційному напрямах, які створюють умови для набуття особами з особливими потребами необхідного соціокультурного досвіду, практики життя в соціумі. Позитивною тенденцією сьогодення є пошук інноваційних підходів до навчання дітей з проблемами розвитку, зумовлений поширенням ідей гуманізації та демократизації освіти.

Численні наукові дослідження, передусім Л. Виготського, доводять, що наслідком первинних відхилень і вад розвитку у більшості випадків є випадіння дитини з соціокультурного та освітнього простору. Відповідно суттєво порушується вплив соціуму, культури та освіти як основних факторів розвитку. Проблема ускладнюється тим, що не менш сильно порушується і зв'язок батьків з дитиною, особливо на ранніх етапах, коли вони вперше стикаються з проблемами «особливої» дитини. Не володіючи спеціальними знаннями і навичками, специфічними засобами і методиками, навіть високоосвічена доросла людина не в змозі передати дитині з порушеннями у розвитку той елементарний соціальний досвід, який однолітки з нормальним перебігом розвитку набувають цілком самостійно і навіть спонтанно.

Спеціальна педагогіка констатує, що відносно дитини з порушеннями психофізичного розвитку втрачають актуальність традиційні способи розв'язання освітніх завдань, притаманних кожному віковому етапу. Характеризуючи дитину з порушеннями у розвитку, Л. Виготський використовував термін «соціальний вивих», проводячи аналогію з тілесним ушкодженням і підкреслюючи, наскільки сильно таке ушкодження змінює функціонування всіх звичних зв'язків і систем дитини. Він наголошував, що педагогічно виховати таку дитину – це означає вправити її в життя, подібно до того як вправляють вивихнутий і хворий орган. [2] На відміну від вивиху тілесного, подолання соціального вивиху можливе лише засобами освіти. Але освіти, особливим чином побудованої і організованої, з визначенням «обхідних шляхів» для реалізації існуючих освітніх завдань, які досягаються традиційними способами в умовах нормального розвитку дитини.

Підґрунтям сучасної системи спеціальної освіти виступає низка важливих положень, головними серед яких є такі:

- максимально рання діагностика порушень у розвитку дитини і надання комплексної допомоги дитині та її родині;
- розробка стандарту спеціальної освіти як поєднання загальноосвітньої складової та основ формування життєвої компетенції дітей із вадами розвитку для кожного вікового етапу;
- особлива організація освітнього середовища, побудова «обхідних шляхів» навчання через використання специфічних технологій, методів, прийомів, засобів і форм;
- диференційоване, «покрокове» навчання, більш глибока диференціацію та індивідуалізація навчання;
- консультативна допомога та тісна співпраця з батьками в процесі навчання і виховання дитини з особливими потребами;
- реалізація інклюзивного навчання та створення освітніх установ нового типу для спільного навчання дітей з відхиленнями у розвитку та їх здорових однолітків, свобода вибору форм організації освіти та типів навчальних закладів;
- підготовка фахівців відповідно сучасних стандартів та викликів суспільства.

У розгортанні змісту спеціального навчання пріоритетними визначаються нині діяльнісний підхід та ідея неперервності навчання. Це створює умови для поступового засвоєння дітьми моральних норм, культури спілкування, соціально значущого досвіду поведінки, трудових навичок. Найбільш актуальні проблеми соціальної адаптації та реабілітації вирішуються шляхом залучення учнів до доступних видів побутової, індивідуальної та суспільно значущої діяльності.

В умовах аномального розвитку проблема формування особистості набуває специфічних рис. Насамперед, вона вимагає врахування соціальної ситуації розвитку особистості, яку свого часу Л. Виготський визначав як особливе поєднання внутрішніх процесів розвитку і зовнішніх умов, типове для кожного вікового етапу, яке визначає динаміку психічного розвитку та новоутворення на кожному етапі. [8]

Намагаючись пояснити складну взаємодію біологічного і соціального факторів у розвитку аномальної дитини, А. Литвак визначає 3 основних варіанти: 1) коли у розвитку особистості провідними є соціальні фактори (погляди, переконання, риси характеру тощо), відносно незалежні від біологічних та аномальних; 2) коли дія соціальних факторів опосередкована біологічними і аномальними факторами, що позначається на ставленні аномальної дитини до навколишньої дійсності, впливає на повноту психічної діяльності, не змінюючи,однак, її основного змісту (інтересів, пізнавальних особливостей тощо); 3) коли властивості особистості, особливо на початкових етапах розвитку, безпосередньо залежать від глибини і часу виникнення патології (пізнавальна активність, перцептивні потреби тощо) [5].

З огляду на вищезазначене, більшість науковців одним із найважливіших завдань спеціальної педагогіки та психології вважають виявлення ступеня і характеру впливу первинного дефекту на формування окремих компонентів особистості дитини. І це завдання набагато ширше дефектологічних аспектів. Як зазначає, наприклад, Г. Ковальов, найважливішою психолого-педагогічною проблемою взагалі є дослідження ефективності різних методів впливу на особистість у навчально-виховному процесі залежно від етапів розвитку особистості учня та його індивідуальних особливостей. [3]

Особливий підхід до кожної особливої дитини важливий як у медичному, так і психолого-педагогічному аспекті. Звісно, дитячий мозок має велику пластичність. Проте говорити про повне відновлення або компенсацію порушених функцій доводиться далеко не завжди. Це залежить від цілого комплексу чинників: вікових та індивідуальних особливостей, генези захворювання, масштабу ураження тощо. Спеціальні педагоги та психологи мусять пам'ятати, що в певних випадках дефекти залишаються на все життя. І, хоча це й значно ускладнює психічний розвиток дитини, але не завжди впливає на її інтелектуальний рівень та розвиток збережених функцій. Тому педагоги мають індивідуально підходити до процесу навчання та соціалізації таких дітей, враховуючи індивідуальні особливості розвитку. З огляду на це буде педагогічно некоректним, наприклад, переводити таку дитину до допоміжного класу компенсуючого типу лише через погану успішність з окремих предметів, оскільки це може гальмувати її подальший загальний інтелектуальний розвиток. У старших класах спеціальних шкіл таким дітям важливо створити можливість продовження навчання за різними програмами з переважанням певного профілю (гуманітарного, технічного, природничого та ін.). Це сприятиме формуванню у таких дітей адекватної самооцінки, позитивної мотивації та емоційного фону. Адже тривалий неуспіх навіть у дитини з нормальним розвитком призводить до зниження самооцінки, шкільної і соціальної дезадаптації, розвитку негативних якостей особистості.

Процес психолого-педагогічного супроводу таких дітей теж має свої особливості. Спеціальний педагог повинен бути добре обізнаним не лише

стосовно особливостей діагнозу дитини, а і його нейропсихологічних аспектів. Насамперед, розуміти внутріпівкульну локалізацію ділянок мозку та усвідомлювати, до порушення яких психічних функцій може призвести їхня функціональна недостатність. Так, наприклад, у дитини-правші при лівопівкульній недостатності задньолобних і тім'яних областей, порушення не має такого серйозного характеру, як при правопівкульному розташуванні дефекту. Такі діти краще малюють за зразком, ніж за словесним завданням. Коли ж подібне порушення виявляється при правопівкульному дефекті, діти, навпаки, часто не можуть скопіювати зразок, припускаються помилок у просторовій орієнтації.

При труднощах в оволодінні дитиною навичками читання або письма, знання педагогом локалізації її ураження виступає важливим фактором для відбору найбільш ефективних корекційних прийомів. У випадку, коли, наприклад, спостерігаються ускладнення аналізу та синтезу або порушення слухо-мовної пам'яті, головний акцент у прийомах навчання читання та письма робиться на збережену зорову пам'ять і роботу правої півкулі. Правопівкульна тактика інтелектуальної діяльності передбачає сприйняття стимулів цілком, не розкладаючи, наприклад, слова на окремі склади, а запам'ятовуючи його написання повністю. Для дитини з правопівкульним дефектом більш успішними при навчанні читання та письма будуть прийоми лівопівкульної тактики, наприклад, аналіз окремих букв у складі, складів у слові тощо.

Методи і прийоми навчання дітей з порушеннями внаслідок органічної патології головного мозку об'єднує нова педагогічна галузь – нейропедагогіка. Добре, якщо педагоги не лише спеціальних, але і загальноосвітніх шкіл будуть володіти хоча б основними її аспектами. Адже досить часто діти з незначними порушеннями опиняються в групі «невстигаючих», хоча елементарне використання нескладних прийомів нейропедагогіки могло б суттєво допомогти вчителеві, а головне, дитині.

Важливою складовою соціального становлення особистості є соціалізація, процес, який дає людині можливість усвідомити себе як особистість, як частину суспільства. Соціальне становлення особистості відбувається в процесі освіти, виховання та самовиховання, коли людина спроможна самостійно визначати власні цілі й досягати їх. Це дає їй відчуття власної цінності та впевненість у своєму суспільному статусі. Становлення особистості відбувається шляхом пізнаня дитиною навколишнього світу, розуміння вічних цінностей, категорій добра і зла, культурних норм, правил поведінки тощо. У дітей з відхиленнями в розвитку проблеми соціалізації особистості, як правило, проявляються найбільш гостро.

Існуюча традиційна вітчизняна практика організації спеціального навчання, на жаль, виявляє серйозні прогалини в плані соціального становлення, життєвої компетенції, подальшої самореалізації особистості. В сучасних умовах все більше актуалізується необхідність переосмислення існуючих стандартів спеціальної освіти в напрямі співвідношення освітніх досягнень дитини та її життєвої компетенції. Важлива роль в умовах сучасного суспільства покладається на особистісний саморозвиток, формування механізмів самопізнання, свідомої регуляції поведінки, підготовку до реального життя в швидкозмінних соціокультурних умовах. Адже не секрет, що переважна більшість випускників спеціальних закладів освіти психологічно, емоційно, соціально не готова, на жаль, до самостійного життя в суспільстві. Ізольованість, обмежене коло спілкування в умовах інтернату досить часто породжують егоцентризм, настанову на подальше соціальне утриманство.

Як свідчить практика, у сім'ях, де виховуються діти з певними порушеннями, батьки часто припускаються помилок, які гальмують процес соціалізації дитини. Насамперед, вони надмірно опікують свою дитину, дуже неохоче надають їй певну свободу, часто діють авторитарно і директивно. Такі особливості виховання призводять до збільшення розриву між можливостями дитини і виконуваними нею завданнями, посилюють залежність від дорослих і, як наслідок, уповільнюють соціалізацію особистості. Спеціальний педагог покликаний постійно враховувати не лише загальні закономірності розвитку і соціалізації особистості, а і пам'ятати про унікальність кожної дитини з особливими потребами, своєрідність її емоційних і поведінкових реакцій.

Актуальною проблемою сучасної спеціальної педагогіки в Україні і світі є рання діагностика і рання педагогічна допомога. На сучасному етапі у багатьох країнах світу розроблені й успішно використовуються програми ранньої діагностики та ранньої педагогічної допомоги дітям з відхиленнями у розвитку. Вагомим теоретичним підґрунтям для їх розробки та створення відповідного методичного забезпечення стали положення теорії Л. Виготського про зони актуального і найближчого розвитку дитини, про профілактику вторинних дефектів, тобто так званого «соціального вивиху».

У сучасній світовій практиці широко відомими програмами ранньої допомоги визнані: Коннектикутський тест «Обстеження розвитку новонароджених і дітей до 3-х років», Каролінський

навчальний план для дітей від народження до 5-ти років, Мюнхенська функціональна діагностика, Гавайський профіль раннього навчання, програма ранньої діагностики розвитку «Тандем» (Голландія), програма ранньої педагогічної допомоги дітям з вадами розвитку «Маккуері» (Австралія). [7]

Існуюча в нашій країні мережа спеціальних закладів забезпечена певною мірою основними методиками та навчально-методичними матеріалами, розробленими відповідно до сучасних вимог, хоча іноді і їх буває недостатньо. Проте, зауважимо, що все-таки основним фактором виховання дитини з проблемами розвитку є не обладнання спеціальних шкіл, а послідовна і адекватна можливостям дитини система її включення в соціум, забезпечення компенсації порушень шляхом активізації діяльності збережених аналізаторів. Л. Виготський, нагадаємо, неодноразово наголошував на тому, що «дитяча дефективність» – не стільки біологічна проблема, скільки соціальна, пов'язана з соціальними наслідками біологічних факторів. [6]

Важлива роль у розв'язанні проблем спеціального навчання і виховання покладається на педагога, до складових професійної компетенції якого входить організація та забезпечення якості корекційно-виховного процесу. Педагог-вихователь, зокрема, здійснює контроль за виконанням медично-педагогічних заходів; несе відповідальність за дотримання режиму дня, рухового та ортопедичного режимів, проведення фізкультурно-оздоровчих заходів. У позаурочний час він організовує так звані години розвитку, тобто додаткові заняття з корекції розумового і психо-фізичного розвитку вихованців. Вихователь також координує та контролює ведення різними фахівцями спеціальної документації стосовно корекційної роботи з учнями: корекційних карт, листків здоров'я, щоденників педагогічних спостережень, зошитів зв'язку вчителя і вихователя та ін.

Система спеціального навчання і виховання тісно пов'язана з корекційною складовою. Тому паралельно у формі індивідуальних і групових занять з логопедами, психологами, лікарями, ведеться робота з корекції та відновлення порушених функцій. Комплексна діагностика, психолого-педагогічне вивчення учнів, яке здійснює команда різних фахівців, дозволяє уточнити діагноз дитини та визначити найбільш ефективні шляхи для її навчання, виховання та корекції.

Очевидно, що навчання та виховання дітей з нормальним і проблемним розвитком стандартними педагогічними методами, з використанням єдиних критеріїв оцінювання призводить до появи значних труднощів у дітей та педагогів і позначається, насамперед, на успішності навчання і виховання. Звичайно, особливості організації спеціального навчання передбачають розробку і використання індивідуальних планів та програм в умовах індивідуальної, інтегрованої чи інклюзивної форм навчання, або навчання в умовах спеціального закладу освіти. Але, якщо це неможливо, наприклад, в умовах масової школи або при невстановленому остаточно діагнозі дитини, важливо використовувати, принаймні, індивідуальний підхід при роботі з нею, який буде враховувати особливості дитини і її можливості у навчанні, вихованні та розвитку.

Список використаних джерел

1. Войтко В. Навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами: сучасні підходи : [навчально-методичний посібник]. Кропивницький: КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2016. 84 с.
2. Виготський Л. С. Собр. Соч.: В 6 т. М.: Педагогика, 1984. Т. 4. 305 с.
3. Ковалев Г. А. О системе психологического воздействия (к определению понятия) // Психология воздействия (проблемы теории и практики) : сб. науч. тр. / под ред. А. А. Бодалева, Г. А. Ковалева. М. : Наука, 1989. С. 4–5.
4. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. «Інклюзивна освіта: від основ до практики»: [монографія]. К.: ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с. (Серія «Інклюзивна освіта»)
5. Литвак А.Г. Сооотношение компенсации и коррекции в развитии слепых и слабовидящих // Особенности познавательной деятельности слепых и слабовидящих школьников. Сборник научных трудов. Вып. 7. Ленинград, 1976. С.108-120.
6. Лифанова Т.М. Выготский Л.С. Проблемы дефектологии // Жизнь и творчество Л.С. Выготского: сб. М., 1995. С. 7-18.
7. Миронова С.П. Основи корекційної педагогіки: навчально-методичний посібник / С.П.Миронова, О.В.Гаврилов, М.П.Матвєєва; [За заг. ред. С.П.Миронової]. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2010. 264 с.
8. Теорія розвитку вищих психічних функцій Л.С.Виготського [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://pidruchniki.com/17021027/psihologiya/teoriya_rozvitku_vischih_psihichnih_funktsiy_vigotskogo

References

1. Voitko V. Navchannia i vykhovannia ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy: suchasni pidkhody [Teaching and raising children with special educational needs: modern approaches]: navchalno-metodychnyi posibnyk. Kropyvnytskyi: KZ «KOIPPO imeni Vasylia Sukhomlynskoho», 2016. 84 s.
2. Vigots'kij L. S. Sobr. Soch.: V 6 t. M.: Pedagogika, 1984. T. 4. 305 s.
3. Kovalev G. A. O sisteme psihologicheskogo vozdejstvija (k opredeleniju ponjatija) [In the system of psychological impact (to the definition of a concept)] // Psihologija vozdejstvija (problemy teorii i praktiki) : sb. nauch. tr. / pod red. A. A. Bodaleva, G. A. Kovaleva. M. : Nauka, 1989. S. 4–5.

4. Kolupaieva A.A., Taranchenko O.M. «Inkliuzyvna osvita: vid osnov do praktyky» [Inclusive education: from the basics to practice]: monohrafiia. K.: TOV «ATOPOL», 2016. 152 s.
5. Litvak A.G. Soootnoshenie kompensacii i korrekcii v razvitii slepyh i slabovidjashhih [The correlation of compensation and correction in the development of the blind and visually impaired] // Osobennosti poznavatel'noj dejatel'nosti slepyh i slabovidjashhih shkol'nikov. Sbornik nauchnyh trudov. Vyp. 7. Leningrad, 1976. S.108-120.
6. Lifanova T.M. Vygotskij L.S. Problemy defektologii [Problems of defectology] // Zhizn' i tvorchestvo L.S. Vygotskogo: sb. M., 1995. S. 7-18.
7. Myronova S.P. Osnovy korektsiinoi pedahohiky [The basics of correctional pedagogy]: navchalno-metodychnyi posibnyk / S.P.Myronova, O.V.Havrylov, M.P.Matvieieva; [Za zah. red. S.P.Myronovoi]. Kam'ianets-Podilskyi : Kam'ianets-Podilskyi natsionalnyi universytet imeni Ivana Ohiienka, 2010. 264 s.
8. Teoriia rozvytku vyshchykh psykhichnykh funktsii L.S.Vyhotskoho [The theory of the development of higher mental functions of L. S. Vygotsky] [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu: https://pidruchniki.com/17021027/psihologiya/teoriya_rozvitku_vischih_psihichnih_funktsiy_vigotskogo

Ирина Середа. Организация обучения и воспитания детей с особенными образовательными потребностями

В статье осуществлён анализ проблемы организации обучения и воспитания детей с особенными образовательными потребностями. Приведены основные положення, которые являются основой современной системы специального образования. Определены актуальне проблемы специального обучения, связанные с социализацией, индивидуализацией, ранней диагностикой. Раскрыты особенности обучения и воспитания детей с особенными образовательными потребностями.

Ключевые слова: специальное обучение, дети с особенными образовательными потребностями, обучение и воспитание детей с особенными образовательными потребностями.

Iryna Sereda. Organization of education and upbringing of children with special education needs

The article analyzes the problem of organization of education and upbringing of children with special educational needs. The basic provisions which are the basis of modern are given special education systems. Identified actual problems of special education, related to socialization, individualization, early diagnosis. Disclosed peculiarities of education and upbringing of children with special educational needs.

Concerning a child with impaired psychophysical development, traditional methods of solving educational problems lose their relevance. In the implementation of the content of special education, the priority is determined by the idea of its continuity and activity approach, which create the conditions for the gradual assimilation of moral norms, a culture of communication, socially significant behavior experience, and labor skills. The main factor in raising a child with special needs is a consistent and adequate system of its inclusion in society, ensuring compensation for violations by activating the activities of safe analyzers.

An important task of special pedagogy and psychology is to identify the degree and nature of the influence of a primary defect on the formation of individual components of a child's personality. The children's body is characterized by great plasticity, but the full restoration or compensation of impaired functions is not always possible. It depends on a whole range of factors: age and individual characteristics, the genesis of the disease, the extent of the lesion, and the like.

The organization of special training involves the development and use of individual plans and programs in an individual, integrated or inclusive form of education, or training in a special educational institution. It is important to use an individual approach when working with a child with special educational needs, which will take into account her capabilities in training, education and development as much as possible.

Key words: special education, children with special educational needs, education and education of children with special educational needs.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-262-265
УДК 37.013.3.015.31:7.071.2.087.68] (477)

Юрій СІКА

аспірант кафедри мистецьких дисциплін і методик навчання ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», м.Переяслів-Хмельницький, Україна

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

У статті розглядається теоретичні основи формування диригентсько-хорової освіти в Україні. Визначаються перспективи формування диригентсько-хорової освіти у процесі підготовки студентів педагогічних вузів які вимагають ефективність результатів навчально-методичного підходу як засобу, що дозволяє найбільш цілісно уявити означену проблему на різних рівнях (загально методичному, загальнонауковому, частковому). Проаналізувавши сучасні наукові дослідження означеного феномену, дає підстави про внесення до структури та змісту диригентсько-хорової освіти значних змін, покликаних наповнити навчальний процес відповідними науковими підходами. Висвітлюється певні завдання диригентсько-хорової освіти, її змістовного, структурного та методологічного рівнів майбутнього вчителя музики.

Ключові слова: диригентсько-хорова освіта, наукові підходи, професійні завдання.

Сьогодні освіті необхідні фахівці з інноваційним мисленням, які мають відповідальність за розвиток та вдосконалення особистості, тому музична педагогіка в сучасній Україні стає актуальною. Сучасні умови національної вищої освіти дає змогу розглядати теоретико-методологічне осмислення формування диригентсько-хорової освіти як процес професійної підготовки студентів педагогічних вузів, кінцевим результатом якого є інтегрована готовність майбутніх фахівців до виконання різних видів музично-педагогічної діяльності. Вирішенню багатьох питань з набуття музично-педагогічної освіти існують фундаментальні праці, різноманітні погляди, видатних музикознавців, педагогів, психологів. Разом з тим розв'язання проблеми формування диригентсько-хорової освіти у професійної підготовки студентів педагогічних вузів, не знайшла достатнього висвітлення у науковій навчально-методичній літературі.

Диригентсько-хорова освіта являє собою складову цілісної професійної компетентності майбутнього вчителя музики, що містить у своїй основі сукупність його знань, умінь і якостей особистості, необхідних для вирішення професійних завдань. Вона є найважливішою категорією сучасної педагогіки професійної освіти, яка являє собою складну системно організовану якість внутрішнього світу фахівця. Це визначається особливою специфікою роботи хорового диригента, яка спрямована на практичне вирішення завдань формування особистості засобами хорового співу. На нашу думку, ефективним результатом цієї проблеми є оновлена методика диригентсько-хорової професійної підготовки студентів, яка поєднує в собі новітні технології, історичні та національні традиції. Це є успішним результатом навчального процесу і важливим принципом професійної майстерності сучасного вчителя музики. На думку хорового диригента сучасності А.Болгарського "диригентська-хорова освіта – це виконавські якості диригента… "[4, с.21].

Питання диригентсько-хорової освіти в Україні складалася протягом багатьох століть. Проаналізувавши наукові праці О.Городцова, П.Козицького, О.Кошиця, Б.Яворського та інших можна дійти до висновку, що основою ідеї з професійної підготовки майбутніх фахівців хорової справи науковці зосереджувалися на збиранні та пізнанні історико-теоретичного матеріалу з данного питання. Наприклад, актуальним питанням до формування диригентсько-хорової освіти простежується тонкою лінією у композиціях визначного українського композитора, диригента О.Кошиця "темброва та динамічна драматургія завжди виходила на перший план у порівнянні з іншими засобами музичної виразності. І в який би спосіб не втілював музикант свій художній задум, жоден твір не залишає враження одноманітності, а постає перед слухачем, наче розгорнута драматична картина"[5, с.17].

Педагогічний вплив на формування диригентсько-хорової освіти як процесу, визначається професійною діяльністю видатних українських музичних діячів: Г.Верьовки, М.Вериківського, Е.Скрипчинської, К.Пігрова, М.Колесси, Б.Яворського та ін. Актуальні питання означеної проблеми окреслюють у наукових дослідженнях, публіцистичних статтях сучасні науковці, а саме: в історичному аспекті (А.Мартинюк, Т.Мартинюк, О.Михайличенко, І.Павлик та ін.), хорознавчому (О.Бенч-Шокало, Т.Смирнова та ін.) диригентсько-хоровому (А.Авдієвський, П.Ковалик, А.Козир,

А.Лащенко та ін.) вокально-хоровому (Ю.Юцевич, О.Стахевич та ін.), музично-психологічному (Л.Бочкарьов, В.Назайкінський С.Науменко), музично-педагогічному (А.Болгарський, Г.Падалка, О.Ростовський. О.Рудницька) та ін. Науковці виокремлюють специфічні риси організації навчального процесу диригентсько-хорової освіти та окреслюють коло першочергових питань, від вирішення яких залежить здатність майбутнього вчителя музики. Однак, різноманітні аспекти диригентсько-хорової освіти недостатньо висвітлені у науково-методичної літературі.

У науковій праці "Диригент хору: індивідуальність" Т.Смирнова теоретично обґрунтовує концепцію вдосконалення диригентсько-хорової підготовки студентів, які здобувають професійно-педагогічну освіту у вищих навчальних закладах. Дослідниця виявляє особливості розвитку і становлення сучасної вітчизняної та зарубіжної музично-педагогічної освіти, педагогічні принципи, особливості оновлювання структури і змісту професійної та мистецької освіти студентів на засадах сучасних педагогічних та психологічних досягнень. Т.Смирнова з'ясовує доцільність підходу до диригентсько-хорової освіти як підготовки студента до творчого самовираження, педагогічного спілкування та управління хоровим колективом [8].

Методику формування диригентсько-хорової підготовки студентів педагогічних вузів вчені розглядають як навчальну діяльність, що узагальнює музично-теоретичний, диригентсько-хоровий, виконавський та методичний напрями в системі музично-педагогічної освіти. Важливе місце в системі підготовки майбутнього педагога-музиканта займає цикл диригентсько-хорових дисциплін. Приєднуємося до думки одного із найяскравіших представників сучасної диригентсько-хорової школи Анатолія Авдієвського: "Я як хормейстер маю можливість – справді унікальну – у контакті зі співаками будувати нову звукову форму навіть тих творів, котрі часто виконуються, бо бачу перед собою живих людей з повною гамою їхніх почуттів. І всіх їх потрібно злити … в єдину художню цілісність, бо лише з нею можна втілити свої творчі задуми. І коли хор починає звучати як одна багатюща душа – я щасливий" [1, с.81]. З цього приводу, дослідниця О.Бенч-Шокало відмітила: "... колективний, хоровий голос, звук якого має своє особливе лице, живе й виразне, коли люди, що творять його, відчувають ще "щось", що не надається для наслідування, але що само собою утворюється, коли ідея опанує душею загалу" [3]. Це створює основу для усвідомлення спеціального підходу диригента хорового колективу у навчальному педагогічному процесі.

Сучасні науковці (А.Козир, Л.Коваль, В.Краєвський) вважають, що результативність диригентсько-хорового навчального процесу залежить від педагогічного впливу майбутнього вчителя музики на формування загальних цінностей молодого покоління. Так, дослідниця А.Козир враховує, що "керівник хорового колективу проходить у процесі спілкування з колективом, у створенні творчої атмосфери у взаємодії з ним. Уміння „відчувати" стан хористів, сприяє розвитку здібності керівника впливати на хоровий колектив, який формується через розвиток виразних засобів диригентського апарату"[6].

Основним завданням диригентсько-хорової освіти є розвиток загальної музичної культури студентів, формування художнього сприймання та музичного мислення, навчання диригентській техніці й практичної роботи з хоровим колективом.

Отже, результативність диригентсько-хорової освіти у процесі підготовки студентів педагогічних вузів вимагає виконанню певних завдань, а саме:

1) Сприяти формуванню знань, вмінь, навичок, які забезпечують можливість реалізації професійної диригентсько-хорової освіти;
2) Готувати майбутніх учителів музичного мистецтва до найбільш важливого та поширеного виду диригентсько-хорової освіти в умовах загальноосвітньої школи;
3) Створити сприятливі умови для професійної роботи студентів з хоровим колективом.

Таким чином, перспективи формування диригентсько-хорової освіти у процесі професійної підготовки студентів педагогічних вузів сьогодення вимагає оновлення навчально-методичного процесу. Особливу роль з означеного питання відіграє викладання спеціальних предметів диригентського циклу, музичного інструменту, музично-теоретичних дисциплін.

Це дає можливість значно покращити індивідуальні форми процесу навчання не тільки з профільних дисциплін, але й практичної роботи, з хоровим колективом. Адже, сучасний організаційний навчальний процес посилюється у зв'язку зі зростанням позааудиторної, самостійної роботи у професійній підготовці студентів педагогічних вузів.

Наголошуємо на тому, що проблема методичного забезпечення диригентсько-хорової освіти у процесі професійної підготовки підготовки майбутніх фахівців музичного мистецтва є актуальною. На наше глибоке переконання, підготовка вчителів музичного мистецтва набуде більшої досконалості за умов поглиблення знань і творчого використання наукових доробок та досвіду

видатних представників хорового мистецтва. Такий підхід відкриває нові можливості для поглибленого та якісного навчального процесу в умовах педагогічних вузів.

У зв'язку з цим, ми виділяємо загально педагогічні принципи диригентсько-хорової освіті, в якості яких виступає системність та послідовність на основі комплексного підходу до педагогічного навчального процесу, готовність до оволодіння різноманітними навичками та вміннями, здатності до інтегрування сучасних знань і національних традицій та регіональних хорових напрямів та шкіл.

Отже, аналіз сучасних наукових досліджень формування диригентсько-хорової освіти як процес професійної підготовки студентів педагогічних вузів вимагає про внесення до структури та змісту диригентсько-хорової освіти значних змін, наповнити навчальний процес науковими підходами:

1. Аксіологічний (навчальний процес передбачає передусім виховання гуманістичного типу особистості студента, формує естетичні почуття і здатність реалізувати їх у хоровому мистецтві).
2. Етнопедагогічний (у ході навчального процесу диригентсько-хорової освіти як професійної підготовки студентів педагогічних вузів цей підхід ми впроваджуємо на засадах традицій українського хорового мистецтва).
3. Гуманістичний (використання гуманістичного підходу у навчальному процесі диригентсько-хорової освіти передбачає створення умов для формування в майбутньому вчителю музичного мистецтва цілісного, особистісно-зумовленого образу світу та особистості в ньому).
4. Синергетичний (впровадження такого підходу у процес навчання майбутніх хорових диригентів є вагомим показником модернізації диригентсько-хорової освіти і цілеспрямованим засобом розвитку алгоритмів самоосвіти, самоорганізації, самоуправління особистості того, хто навчається).
5. Орієнтовано-особистісний (упровадження особистісно-орієнтованого підходу в процес професійної диригентсько-хорової освіти студентів педагогічних вузів забезпечує і відображає становлення особистісної змістової студента, яка формується на основі взаємодії глибинного пізнання навколишнього світу та самого себе.

Диригентсько-хорова освіта сучасності постає як закономірний спадкоємець багатовікових традицій, адже педагогічний досвід хорових діячів, українських композиторів має стати предметом детального вивчення в процесі підготовки хорового диригента. Адже творчість українських композиторів розкривається не суцільно, а в тісному зв'язку з розвитком диригентсько-хорової освіти, яка склалася в музичному мистецтві. Такий методологічний підхід сприяє панорами еволюції української музичної культури в її контекстуальних зв'язках з історичною епохою та провідними художніми тенденціями [2].

Таким чином, формування диригентсько-хорової освіти як процесу професійної підготовки студентів педагогічних вузів повинна ґрунтуватися на основі оновлених методик і, навіть, про перебудову концепції освіти та виховання фахівця. В цій новій ситуації перед диригентсько-хоровою освітою постають питання перебудови всієї системи, її змістовного, структурного та методологічного рівнів майбутнього фахівця.

Перспективою подальшого розгортання досліджуваної проблеми є розробка методичної моделі з метою формування диригентсько-хорової культури у процесі професійної підготовки студентів педагогічних вузів.

Список використаних джерел

1. Авдієвський А. Формування особистості на грунті національно-культурного відродження / А.Т. Авдієвський. // Мистецтво у школі: зб.ст., упор. І.М. Гадалова. – Київ: УДПУ, 1996. – Вип. І. – С. 80 – 83.
2. Академія музичної еліти України: Історія та сучасність. До 90-річчя Нац. акад.Україна ім.. П.Чайковського/ Авт.-упоряд.: А.П.Лащенко та ін. – Київ: Муз.Україна, 2004. – 560 с.
3. Бенч-Шокало О. Український хоровий спів: Актуалізація звичаєвої традиції: Навч. посіб./ О. Бенч-Шокало.– Київ: "Укр. Світ", 2002. – 440 с.
4. Болгарський А. Хоровий клас і практика роботи з хором / Навч. посібник /А. Болгарський, Г. Сагайдак. – Київ : "Музична Україна", 1987. – 240 с.
5. Булат Т., О. Кошиць і народна пісня //Народна творчість та етнографія. – №2.– Київ, 1966.– С.17.
6. Козир А.В. Концептуальні засади формування фахової майстерності майбутніх учителів музики [навчально-методичний посібник] / Алла Володимирівна Козир. –2006. –108 с.
7. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посіб. /Оксана Петрівна Рудницька. – Київ. – 2002. –270 с.
8. Смирнова Т.А. Диригент хору: індивідуальність: Науково-методичні матеріали. – Харків : Нове слово, 2003. – Вип. 2.- 58 с.

Reference

1. Avdiyevsky, A. (1996). *Formation of personality on the basis of national-cultural revival* Kiev: UDPU. [in Ukraine].
2. *Academy of Music Elite of Ukraine: History and Modernity. To the 90th Anniversary of Nat. P. Tchaikovsky.* (2004). Uporiad. A. Lashchenko et al. – Kyiv : Muz.Ukraine. [in Ukraine].
3. Bench-Shokalo, O. (2002). *Ukrainian Choral Singing: Updating the Customary Tradition* Kyiv: Ukr. World. [in Ukraine].

4. Bulgarskiy, A., (1987). *Choral class and practice with chorus* Kyiv: Musical Ukraine. [in Ukraine].
5. Bulat, T. (1966). *Kosice and folk song. Folk creativity and ethnography* Kyiv. [in Ukraine].
6. Kozir, A. (2006). *Conceptual bases of formation of professional skill of future music teachers*
7. Rudnitskaya, O. (2002). *Pedagogy: General and Artistic* Kyiv. [in Ukraine].
8. Smirnova, T.(2003). *Conductor of the choir: Individuality: Scientific and methodical materials* Kharkiv: A new word. [in Ukraine].

Юрий Сика. Теоретические аспекты формирования дирижерско-хорового образования в Украине

В статье рассматривается теоретические основы формирования дирижерско-хорового образования в Украине. Определяются перспективы формирования дирижерско-хорового образования в процессе подготовки студентов педагогических вузов, требующие эффективность результатов учебно-методического подхода как средства, позволяющего наиболее целостно представить указанную проблему на различных уровнях (обще методическом, общенаучном, частичном). Проанализировав современные научные исследования указанного феномена, дает основания о внесении в структуру и содержание дирижерско-хорового образования значительных изменений, призванных наполнить учебный процесс соответствующими научными подходами. Освещается определенные задачи дирижерско-хорового образования, ее содержательного, структурного и методологического уровней будущего учителя музыки.

Ключевые слова: дирижерско- хоровое образование, науковые подходы, профессиональные задания.

Yuriy Sika. Theoretical aspects of conductorial-choral education development in Ukraine

The article deals with theoretical aspects of conductorial-choral education development in Ukraine. The author provides the analysis of modern scientists' research works on the phenomenon under study. Conductorial-choral education is viewed as a component of a future music teachers' professional competence, which is based on the unity of their knowledge, skills and personal qualities necessary for the solution of professional issues.

The prospects of conductorial-choral education development in the process of pedagogical University students' training have been determined. They require the improvement of the educational-methodical approach as a tool, which allows providing the most holistic presentation of the issue at different levels (general methodological, general scientific, specific). The issues of conductorial-choral education as a process of pedagogical University students' training have been researched. It has been concluded that successful outcome of the educational process depends on the ability to solve different educational tasks while teaching special disciplines of the conductorial cycle, musical instrument, and musical-theoretical disciplines. This makes it possible to significantly improve individual forms of educational process, not only the specialized disciplines, but also a system of workshops adapted to various activities in music lessons.

The analysis of modern scientific researches of conductorial-choral education development as a process of pedagogical University students' training gives grounds for making significant changes in the structure and content of conductorial-choral education, which fills the educational process with appropriate scientific approaches. Conductorial-choral education in Ukraine becomes a so-called natural heritor of the centuries-old traditions, because the pedagogical experience of choral representatives, Ukrainian composers should be the subject of a detailed study in the process of choral conductor's training. This approach to the conductorial-choral educational process opens new opportunities for the advanced and high-quality musical pedagogical education.

Thus, the development of the conductorial-choral education as a process of pedagogical University students' professional training should be based on new methods and techniques. In this new situation, conductorial-choral education is faced with the tasks of restructuring the entire system, its substantive, structural and methodological levels of a future specialist's training for the fulfillment of professional tasks.

Key words: conductorial-choral education, scientific approaches, professional tasks.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-266-271
УДК 378.471

Анна СТРУК

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри фахових методик і технологій початкової освіти
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»,
м. Івано-Франківськ, Україна
e-mail: annastruk2311@gmail.com

КРИТЕРІАЛЬНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИКО-НАРОДОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

У статті зроблено аналіз психолого-педагогічних досліджень з проблеми визначення рівнів сформованості лексико-народознавчої компетентності майбутніх вчителів початкової школи та схарактеризовано їх компоненти: гностичний, мотиваційно-настановчий, самостійно-творчий, рефлексивний. Метою статті є виявлення критеріїв та показників сформованості лексико-народознавчої компетентності майбутніх вчителів початкової школи. Гностичним компонентом є знання й уміння, які лежать в основі власної пізнавальної діяльності. Гностичний компонент впливає на формулювання світогляду, що проявляється в стійкій системі відносин до світу, праці, іншим людям і самому собі. Мотиваційно-настановчий компонент передбачає роботу, спрямовану на усвідомлення студентами мети конкретної діяльності та мотивацію їх на виконання роботи. Самостійно-творчий компонент проявляється у вмінні самостійно застосовувати набуті знання у професійній діяльності. Рефлексивний компонент, коли студент по відношенню до самого себе одночасно виступає і як об'єкт рефлексії («Я-виконавець»), і як її суб'єкт («Я-контролер»), що регулює власні дії і вчинки.

У дослідженні наведено власну точку зору щодо критеріїв і показників рівнів до формування лексико-народознавчої компетентності майбутніх вчителів початкової школи. Уточнено когнітивно-мовленнєвий, професійно-спрямований, ініціативно-пізнавальний, оцінно-діяльнісний критерій з показниками рівнів сформованості лексико-народознавчої компетентності майбутніх вчителів початкової школи. Визначено рівні сформованості лексико-народознавчої компетентності студентів ми змогли зрозуміти ставлення майбутніх вчителів до народознавчої лексики.

Ключові слова: критерії, показники, лексико -народознавча компетентність, майбутні вчителі, початкова школа.

Постановка проблеми. Вимоги сучасного суспільства, що висуваються до навчально-виховного процесу вищої школи, передбачають підготовку висококваліфікованих професіоналів у галузі вітчизняної лінгводидактики.

Лексико-народознавчої підготовка майбутнього вчителя початкових класів передбачає формування в нього лексико-народознавчої компетенції: уміння використовувати особливості мовленнєвої поведінки у відповідних ситуаціях спілкування, вміння визначати акцент та діалектні особливості мовлення, уміння складати й презентувати усні відгуки про побачене, почуте, пережите тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дана проблема висвітлюється в дослідженнях багатьох науковців (Н. Голуб, Р. Друженко, В. Загороднової, Л. Кожуховської, Т. Левченко, Л. Лук'яник та ін.) але невирішеною частиною залишається впровадження лексико-народознавчого компоненту в педагогічний процес.

Постановка завдання. Метою статті є виявлення критеріїв та показників сформованості лексико-народознавчої компетентності майбутніх вчителів початкової школи, а завданнями – аналіз психолого-педагогічних досліджень з проблеми визначення рівнів сформованості лексико-народознавчої компетентності майбутніх вчителів та їх характеристика.

Виклад основного матеріалу. Тенденції розвитку освіти в Україні зумовили необхідність розгортання інноваційних процесів в освітній системі. Особливої актуальності набуває проблема якості сучасної освіти. Лексико-народознавча компетентність у сучасних реаліях життя є невід'ємною складовою професійної підготовки майбутніх фахівців, рівня сформованості та дієвості їхньої лексико-народознавчої свідомості і культури, громадянської зрілості. Однак, недостатньо вивченими є питання розроблення й упровадження в практику ВНЗ критеріальної бази готовності майбутніх вчителів початкової школи до формування їхньої лексико-народознавчої компетентності.

Натомість власні дослідження свідчать, що студенти молодших курсів недостатньо зорієнтовані на професію вчителя, не пов'язують теорію з практикою, утруднюються в розв'язанні професійних завдань та ситуацій, їм бракує досвіду практичної діяльності.

Розроблення критеріальної бази виявлення сформованості лексико-народознавчої компетентності майбутніх вчителів початкової школи вимагало звернення до понять «критерії» і «показники».

Визначення критеріїв і показників підготовки у педагогічному дослідженні опрацьовували такі відомі педагоги, як В. Безпалько, Н. Кузьміна, Л. Макарова, І. Маслікова, О. Меняйленко та великої кількості інших дослідників.

В. Беспалько, І. Маслікова, О. Меняйленко окреслили загальні вимоги до виокремлення й обґрунтування критеріїв:

- за допомогою критеріїв повинні встановлюватися зв'язки між усіма складниками аналізованого явища;
- критерії повинні відображати основні закономірності функціонування і розвитку аналізованого явища;
- критерії повинні розкриватися через низку показників, за якими можна судити про більший або менший ступінь вираженості цього критерію;
- якісні показники повинні виступати в єдності з кількісними та доповнювати один одного;
- критерії повинні відображати динаміку вимірювальної якості в часі та просторі [2; 9].

З'ясуємо сутність поняття «критерії». У педагогічній літературі «критерій» трактується порізному. У педагогіці критерій (від грецького – kriterion – засіб для судження, мірило) тлумачиться як ознака, на основі якої здійснюється оцінка, визначення чи класифікація чогось [11]; як: «мірило оцінки думки» [6, 307]; «ознака, на підставі якої дається оцінка якого-небудь явища, дії; ознака, взята за основу класифікації» [7, 163].

У контексті психолого-педагогічного дослідження, критерій постає необхідною та достатньою умовою прояву або існування явища чи процесу, наголошує З. Курлянд, тому розгляд будь-якої досліджуваної величини має включати в себе не лише її ознаки, а й критерії, які визначають, наскільки та чи інша ознака виражена в процесі чи явищі. Критерій розуміємо як необхідну та достатню умову прояву або існування явища чи процесу [8]. Критерієм, уточнює С. Гончаренко, є правило, згідно з яким виносять оцінку, вибір після вимірювання. В цьому правилі коротко сказано, що таке добре і що таке погано [5, с.4].

Варто зазначити, що наукові поняття «критерій» та «показник» тісно пов'язані у літературному напрямі. У довідковій літературі «показник» розглядається як свідчення, доказ, ознака, наочні данні про результати якоїсь роботи, процесу; досягнення чого-небудь. При цьому розрізняють: якісні показники (фіксують наявності або відсутності якої-небудь властивості), та кількісні (фіксують міру вираженості, розвитку властивості). Іноді під показниками розуміють якісні або кількісні характеристики сформованості того або іншого критерію. Варто зазначити, що процеси самостійності – самореалізація, самоздійснення, самоосвіта, самовираження, самоствердження, послідовність власних дій, самовиховання, власна впевненість, вміння відстоювати власну позицію є важливою основою будь якої професійної діяльності, зокрема вчителя початкових класів.

Так, Н. Баловсяк [1] вважає, що критерії – це якості, властивості, ознаки об'єкта, що вивчається, які дають можливість зробити висновки про стан і рівень його сформованості та розвитку; показник – це кількість та якісні характеристики сформованості кожної якості, властивості, ознаки об'єкту, котрий вивчається, тобто міра (ступінь) сформованості того чи іншого критерію.

Отже, у статті кожний наш критерій охарактеризовано за допомогою комплексу показників. Відомо, що критерії і показники співвідносяться як загальне та часткове, конкретне. Визначені рівні сформованості лексико-народознавчої компетентності майбутніх учителів початкової школи має відбивати виявлення вмінь і продуктивності в професійній діяльності вчителя початкової школи. Тому логічним є застосування показників. Що свідчать про наявність певного досвіду й ціннісних орієнтацій, наявність знань, сформованість умінь і навичок. Відповідно до такого підходу кожний із зазначених нижче критеріїв можна представити як сукупність показників. Якщо критерії співвідносяться з певною компетентністю, то показники – з відповідними уміннями.

Упровадження в освітній процес розробленої методики формування лексико-народознавчої компетентності майбутніх вчителів початкової школи передбачає застосування адекватних методів діагностики та оцінювання стану сформованості означеної компетентності майбутніх вчителів початкової школи.

Оскільки формування лексико-народознавчої компетентності у системі підготовки майбутніх вчителів початкової школи розглядаємо як інтегрований відкритий педагогічний феномен, то і критерії теж мають бути інтегрованими, а показники – чітко визначати рівень сформованості відповідних компетентностей. Ми враховували це в процесі створення авторської методики оцінювання рівнів сформованості лексико-народознавчої компетентності майбутніх вчителів початкової школи засобами й визначили чотири критерії: когнітивно-мовленнєвий, професійно-

спрямований, ініціативно-пізнавальний, оцінно-діяльнісний. Конкретизуємо означені критерії через систему відповідних показників, що відповідають певну властивість досліджуваного об'єкта та його компонентного складу.

Когнітивно-мовленнєвий критерій (К1) визначає ступінь володіння теоретичними знаннями. Знання є базовим показником лексико-народознавчої компетентності, оскільки вона є основою формування фахової діяльності. Отже, показниками даного критерію слід виділити: а) обізнаність студентів з лексичними поняттями; б) обізнаність студентів з народознавчими поняттями.

Професійно-спрямований критерій (К2) є спрямованість до позитивної мотивації до майбутньої професійної діяльності при застосуванні лексико-народознавчої компетентності. Показниками даного критерію слід виділити: а) наявність у студентів міцних знань з лексикології і народознавства; б) здатність інтегрувати знання з різних навчальних дисциплін.

Ініціативно-пізнавальний критерій (К3) вміння застосовувати набуті знання з народознавчої лексики у своїй подальшій педагогічній діяльності. Отже, показниками даного критерію слід виділити: а) вміння репрезентувати себе через мовлення, здатність до ефективного спілкування в професійній діяльності; б) вміння застосовувати лексико-народознавчі знання у професійній діяльності.

Оцінно-діяльнісний критерій (К4) визначає здатність до аналізу і адекватної самооцінки власної самостійної діяльності. Показниками даного критерію слід виділити: а) самооцінка наявності народознавчої лексики у мовленні; б) взаємооцінка наявності народознавчої лексики у мовленні.

Аналізуючи досвід визначення науковцями рівнів сформованості лексико-народознавчої компетентності майбутніх учителів початкової школи та беручи за основу обґрунтовані критерії і показники, в ході констатувальної діагностики визначено доцільним виділити рівні сформованості лексико-народознавчої компетентності. Для визначення рівнів сформованості лексико-народознавчої компетентності майбутніх учителів початкової школи ми використовували різні способи контролю: бесіди, анкетування, вправи. Схарактеризуємо докладніше вправи, до яких вдавалися задля визначення сформованості рівнів лексико-народознавчих знань і вмінь майбутніх вчителів початкової школи. Зауважимо, що в загальній лінгводидактиці відсутній термін «ігрова мовленнєва (чи словесна) вправа». Відсутній він і в науковому обігу загальної педагогіки. Натомість психолого-педагогічна і лінгвістична література широко використовує такий термін, як вправа. Вправа визначається тлумачним словником як «розвиток певних якостей, навичок постійною, систематичною роботою; спеціальні завдання, що використовується для набуття певних навичок або закріплення певних знань» [10].

Під мовленнєвою вправою С. Шатилов розуміє «вправи у природній комунікації в різних видах мовленнєвої діяльності» [12]. М. Вайсбурд уважає що, «мовленнєві вправи спрямовані на вдосконалення процесу змістового сприйняття та досягнення певного рівня розуміння» [4]. На його думку, важливою особистістю мовленнєвих вправ є їх спрямованість на наближення навчальної діяльності до реального спілкування.

Проблемі типології вправ присвячено чимало досліджень вітчизняних і зарубіжних методистів (В. Бухбиндер, І. Грузинська, І. Рахманов, М. Ляховський, Й. Берман та ін.). Так, В. Бухбиндер визначає три типи мовленнєвих вправ: інформаційні, операційні та мотиваційні. Інформаційні вправи, на його думку, забезпечують осмислення та засвоєння мовного матеріалу; операційні розвивають автоматизм, перетворюють їх у навички; мотиваційні виробляю мовленнєві вміння та вдосконалюють їх у комунікації [3].

Аналіз літератури з дослідженої проблеми дає нам підстави стверджувати, що, готуючи матеріали для вправ, викладач має збалансувати їх за складність: 40% – складний, 30% – середній, 20% – задовільний, 10% – низький рівня складності, що відображатиме співвідношення різних за рівнем сформованості відповідних компетентностей студентів.

Проілюструємо прикладом.

Вправа 1. «Завдання на знання застарілих слів»

Хід виконання. Студентам було запропоновано 6 питань лексико-народознавчого характеру, у межах яких вони мали виявити, історизми до поданих понять, підібрати сучасні українські синоніми до архаїзмів, пояснити значення слів, дібрати по три синоніми до слів, вставити пропущенні букви у слова, встановити відмінність між словом і його значенням.

Проілюструємо їх:

1. Підберіть історизми до поданих понять

Поняття	*Історизми*
працівник канцелярії	писар
січовий стрілець	волосний
посадовий у волості	мушкет
сільський староста	січовик
зібрання молоді	досвітки
вогнепальна зброя	війт

2. Підберіть сучасні українські синоніми до архаїзмів

Сучасні українські слова	*Архаїзми*
дитина	град
говорити	рать
губи	чадо
місто	уста
військо	ректи
палець	перст

3. Пояснити значення слів

Вінок, кожух, герб, гімн, булава

4. Дібрати по три синоніми до слів

Козак, народ, родина

5. Вставити пропущенні букви у слова

Борот_ся, об'єдну_ть, им._то, рідн_й, соло_їна, зв_чай, трад_ція.

6. Вставте відповідність між словами і його значенням

Слова: побут, національний характер, світогляд

Значення:

1. Сукупність психологічно-ментальних та поведінкових ознак, особливостей, притаманних певній етнонаціональній спільноті.
2. Сукупність переконань, оцінок, поглядів та принципів, які визначають найзагальніше бачення та розуміння світу і місце особистості у ньому, а також її життєві позиції, програми поведінки та діяльності. Світогляд людини зумовлений особливостями суспільного буття та соціальними умовами.
3. Позавиробнича сфера діяльності людей, пов'язана з задоволенням ними власних матеріальних та культурних потреб (житло, одяг, їжа, відпочинок). Він також охоплює звичаї, обряди, традиції, які відображають особливості життя конкретного класу, нації, народності, етнічної групи.

Вправа 2. «Спогади минулого»

Хід виконання. Прочитайте. З поданого тексту випишіть власне українські слова. Розкрийте їх значення, поясніть походження власне українських слів. Користуйтесь етимологічним словником.

Мама окинула поглядом хату й зупинили зір на покуті. На ньому яскраво святкувався рукодільний рушник. Великі ружі, вимережані дбайливими руками, красувалися на білій полотнині.

Вправа 3. «Завдання від стародавніх слов'ян»

Хід виконання. Студентам було подано завдання яке потрібно було розмістити у три колонки: чоловічий рід, жіночий рід, середній рід.

Процедура виконання. Записати дані іменники: намисто, им бір, вишиванка, кухоль, запаска, горнятко, бурлак, вінок, скриня, барильце. За двома словами (на вибір) скласти речення.

Вправа 4. «Відгадай слово»

Хід виконання. Студентам було роздано картки із зображенням народних свят. Їхнє завдання полягало відгадати, яке свято зашифроване на кожній картці і відповісти чи це свято є перехідним чи ні.

На основі цього, нами було розроблено рівні сформованості лексико-народознавчої компетентності майбутніх учителів початкової школи: високий, достатній, задовільний, низький, що визначаються не лише за ступенем сформованості компонентів і критеріїв їх вияву в самосвітній навчальній діяльності, а й урахуванням поступового ускладнення, розширення та варіювання сфер цієї діяльності, підвищенням складності вирішувальних навчальних завдань у професійному контексті.

Висновки і перспективи досліджень. Отже, знання критеріальної бази необхідні для стимулювання навчального процесу студентів закладів вищої освіти до підвищення рівнів лексико-народознавчої компетентності майбутніх вчителів початкової школи та самоствердження в обраній професії. Визначивши рівні сформованості лексико-народознавчої компетентності студентів ми змогли зрозуміти ставлення майбутніх вчителів до майбутньої педагогічної діяльності.

Виокремленні критерії, показники будуть використані у проведенні педагогічного експерименту з формування лексико-народознавчої компетентності майбутніх вчителів початкової школи.

Список використаних джерел

1. Баловсяк Н. В. Інформаційна компетентність фахівця. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2004. № 5. С. 21-28.
2. Беспалько В. П. Основы теории педагогических систем. Воронеж : Изд-во ВГУ, 1997. 252 с.
3. Бухбиндер В. А. О системе упражнений. Обучение иностранному языку как речевой деятельности в средней школе / Под. ред. А. А. Миролюбова. М.: НИИ содержания и методов обучения АПН. 1977. С. 22-30.
4. Вайсбурд Н. Д. Сопоставительное моделирование разных вариантов организации и проведения ролевой игры как способ определения их эффективности. Иностр. Яз. В шк. № 1. 2004. С. 15-19.
5. Гончаренко С. У. Про критерії оцінювання педагогічних досліджень. Шлях освіти. 2004. № 1. С. 2-6.
6. Калашнікова Л. М. Самореалізація особистості учня в позакласній виховній роботі: Навчально-методичний посібник. Харків: 2006. 100 с.
7. Кузьменко Н. В. Формування професійного самоствердження студентів технічних університетів у процесі позааудиторної виховної роботи. Автореферат. Умань: 2014. 20 с.
8. Курлянд З. Н. Формирование и развитие профессиональной устойчивости учителя: автореф. Дис. На здобуття наук. Ступеня докт. Пед. Наук: 13.00.01. Одесса, 1992. 39 с.

9. Меняйленко О. С. Розробка критерію сформованості професійної компетентності фахівців у автоматизованих навчальних системах. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : збірник наукових праць. Київ-Вінниця, 2010. Вип. 23.
10. Новий тлумачний словник української мови у 3-х т. К.: Аконіт, Т. 1, 2001. 926 с.
11. Почуєва О. О. Модилювання в теорії управління освітніми процесами. URL : http://virkafedra.ucoz.ua./ik4/Pochueva.pdf
12. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе Ленинград : Просвещение, 1977. 295 с.

References

1. Balovsyak N. V. (2004). Informatsiina kompetentnist fakhivtsia. Pedahohika i psykholohiia profesiinoi osvity. № 5. S. 21-28. [in Ukrainian].
2. Bespalko V. P. (1997). Osnovyi teorii pedagogicheskih sistem. Voronezh : Izd-vo VGU. 252 s. [in Russia].
3. Buhbinder V. A. (1977). O sisteme uprazhneniy. Obuchenie inostrannomu yazyiku kak rechevoy deyatelnosti v sredney shkole / Pod. red. A. A. Mirolyubova. M.: NII soderzhaniya i metodov obucheniya APN. S. 22-30. [in Russia].
4. Vaysburd N. D. (2004). Sopostavitelnoe modelirovanie raznyih variantov organizatsii i provedeniya rolevoy igryi kak sposob opredeleniya ih effektivnosti. Inostr. yaz. v shk. № 1. S. 15-19. [in Russia].
5. Goncharenko S. Y. (2004). Pro kryterii otsiniuvannia pedahohichnykh doslidzhen. Shliakh osvity. № 1. S. 2-6. [in Ukrainian].
6. Kalashnikova L. M. (2006). Samorealizatsiia osobystosti uchnia v pozaklasnii vykhovnii roboti: Navchalno-metodychnyi posibnyk. Kharkiv: 100 s. [in Ukrainian].
7. Kuzmenko N. V. (2014). Formuvannia profesiinoho samostverdzhennia studentiv tekhnichnykh universytetiv u protsesi pozaaudytornoi vykhovnoi roboty. Avtoreferat. Uman: 20 s. [in Ukrainian].
8. Kurlyand Z. N. (1992). Formirovanie i razvitie professionalnoy ustoychivosti uchitelya: avtoref. dis. na zdobuttya nauk. stupenya dokt. ped. nauk: 13.00.01. Odessa, 39 s. [in Ukrainian].
9. Meniailenko O. S. (2010). Rozrobka kryteriiu sformovanosti profesiinoi kompetentnosti fakhivtsiv u avtomatyzovanykh navchalnykh systemakh. Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy : zbirnyk naukovykh prats. Kyiv-Vinnytsia, Vyp. 23. [in Ukrainian].
10. Novyi tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy u 3-kh t. (2001). K.: Akonit, T. 1, 926 s. [in Ukrainian].
11. Pochuieva O. O. (2005). Modyliuvannia v teorii upravlinnia osvitnimy protsesamy. URL : http://virkafedra.ucoz.ua./ik4/Pochueva.pdf [in Ukrainian].
12. Shatilov S. F. (1977) Metodika obucheniya nemetskomu yazyiku v sredney shkole Leningrad : Prosveschenie, 295 s. [in Russia].

Анна Струк. Критериальной подход к формированию лексико-народоведческой компетентности будущего учителя

В статье сделан анализ психолого-педагогических исследований по проблеме определения уровней сформированности лексико-народоведческой компетентности будущих учителей начальной школы и охарактеризован их компоненты: гностический, мотивационно-установочный, самостоятельно-творческий, рефлексивный. Целью статьи является выявление критериев и показателей сформированности лексико-народоведческой компетентности будущих учителей начальной школы.

Гностическим компонентом является знание и умение, которые лежат в основе собственной познавательной деятельности. Гностический компонент влияет на формулирование мировоззрения, проявляется в устойчивой системе отношений к миру, труду, другим людям и самому себе. Мотивационно-установочный компонент предусматривает работу, направленную на осознание студентами цели конкретной деятельности и мотивацию их на выполнение работы. Самостоятельно-творческий компонент проявляется в умении самостоятельно применять полученные знания в профессиональной деятельности. Рефлексивный компонент, когда студент по отношению к самому себе одновременно выступает и как объект рефлексии («Я-исполнитель»), и как ее субъект («Я-контроллер»), регулирующего свои действия и поступки.

В исследовании приведены свою точку зрения относительно критериев и показателей уровней к формированию лексико-народоведческой компетентности будущих учителей начальной школы. Уточнение когнитивно-речевой, профессионально-направленный, инициативно-познавательный, оценочно-деятельностный критерий с показателями уровней сформированности лексико-народоведческой компетентности будущих учителей начальной школы. Определены уровни сформированности лексико-народоведческой компетентности студентов мы смогли понять отношение будущих учителей к народоведческой лексики.

Ключевые слова: критерии, показатели, лексико-народоведческую компетентность, будущие учителя, начальная школа.

Anna Struk. Criterion approach to formation of future teacher's lexical-ethical competence

The article analyzes psychological and pedagogical researches on the problem of determining the levels of formation of lexical and ethnological competence of future elementary school teachers and describes their components: gnostic, motivational-instructional, self-creative and reflexive.

The purpose of the article is to identify the criteria and indicators of the formation of lexical-ethical competence of future elementary school teachers.

The gnostic component is the knowledge and skills that underlie one's own cognitive activity. The gnostic component influences the formulation of an outlook that manifests itself in a stable system of relationships to the

world, to work, to other people and to oneself. The motivational and instructional component involves work aimed at students' awareness of the purpose of a particular activity and their motivation to perform the work. The self-creative component manifests itself in the ability to apply the acquired knowledge independently in professional activity. Reflective component when the student simultaneously acts as both an object of reflection («I-performer») and as her subject («I-controller»), which regulates her own actions and actions.

The study presents its own point of view on criteria and indicators of levels for the formation of lexical-ethical competence of future elementary school teachers. The cognitive-speech, vocationally-oriented, initiative-cognitive, evaluation-activity criteria with indicators of the levels of formation of lexical-ethnological competence of future primary school teachers has been clarified. The levels of students' lexical and ethical competence were determined and we were able to understand the attitude of future teachers to the vocabulary of science.

Based on the aforementioned specifics of the future teacher's preparation, he needs a thorough knowledge of the history of Ukraine, traditions, customs and its culture. The future educator should adapt his theoretical knowledge in practice. Effectively compile synopsis of lessons using national lexicon. All this requires a teacher of continuous improvement, finding interesting ideas that will influence the improvement of his pedagogical skills.

Keywords: criteria, indicators, vocabulary competence, future teachers, elementary school.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-272-276
УДК 37.011.3

Іванна ТАРГОНІЙ
ORSID ID: 0000-0002-0478-9235

ДО ПИТАННЯ ВИКОРИСТАННЯ ПОТЕНЦІАЛУ ПОЗААУДИТОРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖІВ У КОНТЕКСТІ ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ СТУДЕНТІВ

У статті розглянуто проблему використання потенціалу позааудиторної діяльності педагогічних коледжів у контексті проблеми виховання толерантності студентів. Розглянуто сенситивність раннього юнацького віку щодо виховання толерантності. Схарактеризовано головні завдання виховання толерантності у студентів педагогічних коледжів, а саме: розширення знань щодо сутності поняття «толерантність» та якостей толерантної особистості: розвиток емпатії; прагнення до діалогічного спілкування; формування вмінь щодо виявлення гуманності, терпимості, доброзичливості, чуйності, співпраці, взаємодії; вміння знаходити способи попередження та вирішення конфліктів.

Проаналізовано сутнісні характеристики позааудиторної діяльності у закладі вищої освіти. Вивчено досвід роботи педагогічних коледжів щодо виховання толерантності у студентів та виявлено проблеми, які ускладнюють залучення студентів до позааудиторної діяльності, а саме: показний характер значної кількості виховних заходів; другорядне ставлення викладачів і студентів до позааудиторної діяльності; нерівномірність залучення студентів до позааудиторної діяльності; неврахування різниці у вікових та індивідуальних особливостях студентів першого і випускного курсів; недотримання тісного зв'язку між аудиторною та позааудиторної діяльністю; використання шаблонних форм проведення позааудиторної діяльності; перетворення позааудиторної діяльності на епізодичні заходи розважального характеру; відсутність методичних рекомендацій із проблеми виховання толерантності у зазначеного вище контингенту студентів. Визначено педагогічні умови виховання толерантності у студентів педагогічних коледжів у позааудиторній діяльності, а саме: методична підготовка наставників студентських груп до виховання толерантності у студентів педагогічних коледжів; змістове і методичне забезпечення процесу виховання толерантності у студентів педагогічних коледжів; залучення студентів педагогічних коледжів до соціально-культурної діяльності, спрямованої на виховання толерантності.

Ключові слова: толерантність, виховання толерантності, рівні вихованості толерантності, педагогічні коледжі, студенти, педагогічна толерантність, позааудиторна діяльність, потенціал.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими і практичними завданнями. В умовах реформування системи освіти та глобалізації суспільства особливої актуальності набуває проблема виховання толерантності у молодого покоління.

У цьому аспекті актуальності набуває проблема виховання толерантності у студентів педагогічних коледжів, оскільки майбутні педагоги мають виявляти такі якості, як терпимість під час спілкування з учнями, батьками, колегами; гуманність, доброзичливість, чуйність, милосердя тощо.

Нормативним підґрунтям до розв'язання зазначеної проблеми є Закон України «Про вищу освіту» (2016), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 р. (2013), Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності (2000), Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді (2015), у яких акцентується увага на пріоритетності виховання толерантності у молодого покоління.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковане вирішення даної проблеми і на які спирається автор. У ході наукового пошуку встановлено, що питання толерантності розглядаються в працях сучасних філософів (М. Бабія, Р. Валітової, Ю. Іщенка, В. Лекторського, В. Пісоцького, Л. Скворцова та ін.); соціологів (В. Гараджі, С. Маковецького, О. Швачко та ін.); психологів (О. Асмолова, Г. Балла, І. Беха, С. Бондирєвої, Д. Колесова, С. Максименка, В. Ситарова та ін.).

Проблема виховання толерантності у майбутніх учителів знайшла відображення у дослідженнях (Ю. Гордієнко, Р. Кострубаня, Ю. Котелянець, І. Кривошапки, Ю. Тодорцевої та ін.).

Різні аспекти організації позааудиторної діяльності набули висвітлення у працях (О. Бартків, С. Вітвицької, О. Гаврилюк, Л. Делінгевич, О. Казьмерчук, М. Марачковської, О. Севастьянової та ін.).

Виділення раніше не вирішених частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Водночас, поза увагою дослідників залишився такий аспект, як використання

потенціалу позааудиторної діяльності педагогічних коледжів у контексті виховання толерантності студентів. Отже, виникає суперечність між значним потенціалом позааудиторної діяльності педагогічних коледжів та її фрагментарним використанням у процесі виховання толерантності у здобувачів вищої освіти.

Мета статті – розглянути проблему використання потенціалу позааудиторної діяльності педагогічних коледжів у контексті проблеми виховання толерантності студентів.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів. У статті 28 Закону України «Про вищу освіту» зазначається: «Коледж – заклад вищої освіти або структурний підрозділ університету, академії чи інституту, що проводить освітню діяльність, пов'язану із здобуттям ступеня бакалавра та/або молодшого бакалавра, проводить прикладні наукові дослідження та/або творчу мистецьку діяльність. Коледж також має право відповідно до ліцензії (ліцензій) забезпечувати здобуття профільної середньої професійної (професійно-технічної) та/або фахової передвищої освіти». Статус коледжу отримує заклад освіти (структурний підрозділ закладу освіти), в якому ліцензований обсяг підготовки здобувачів вищої освіти бакалавра та (або молодшого бакалавра) становить не менше 30 відсотків загального ліцензованого обсягу» (Про вищу освіту, 2016).

Станом на початок 2018 року в Україні функціонують 30 педагогічних коледжів.

Ранній юнацький вік, до якого належить більшість студентів педагогічних коледжів, є сенситивним для виховання толерантності, оскільки є вирішальним етапом становлення світогляду; характеризується засвоєнням суспільних норм і функцій (Канішевська, 2011, с. 5); виявленням інтересу до інших людей, їхніх поглядів, ціннісних орієнтацій, поведінки; активізацією пошуку власної національної ідентичності.

У той же час, ранньому юнацькому віку властиві хворобливе самолюбство, підвищена недовірливість та імпульсивність поведінки, юнацький максималізм (Школьна, 2018, с. 65).

Зазначимо, що виховати толерантність у майбутніх педагогів може лише толерантний викладач.

Дослідниця Т. Варенко характеризує наступні ознаки феномена «педагогічна толерантність»: цілі-цінності (формуються на основі усвідомлення самоцінності кожної особистості, включення педагогічної толерантності до системи індивідуальних цінностей, наявності мотивації до її засвоєння); знання-цінності (пов'язані з уявленнями особистості про суть педагогічної толерантності та особливості її прояву); уміння-цінності (забезпечують дієвий аспект педагогічної толерантності); відносини-цінності (забезпечують гуманістичне ставлення до інших учасників педагогічної взаємодії); якості-цінності (сформованість таких професійно необхідних якостей, як щирість, доброзичливість, тактовність, емпатія тощо) (Варенко, 2011, с. 15).

На думку Г. Безюльвої, Г. Шеламової, педагогіка толерантності передбачає: культуру спілкування як розуміння іншого при діалозі, як взаєморозуміння та співпереживання; толерантне мислення як основа пізнання індивідуальності людини, її потреб, цінностей, поглядів, переконань та різноманітних форм виявлення в процесі спілкування, що дозволяють виховувати особистісні якості індивіда, трансформуючи їх у бік емпатії, взаємоповаги, почуття партнерства. До основних принципів «Педагогіки толерантності» науковці відносить: співпрацю за довірою, психологічну екологію, правову культуру, «право на відмінність» (Безюльова, & Шеламова, 2003, с. 86–87).

Головними завданнями виховання толерантності у студентів педагогічних коледжів є: розширення знань щодо сутності поняття «толерантність» та якостей толерантної особистості; розвиток емпатії; прагнення до діалогічного спілкування; формування вмінь щодо виявлення гуманності, терпимості, доброзичливості, чуйності, співпраці, взаємодії; вміння знаходити способи попередження та вирішення конфліктів.

Результати констатувального етапу експерименту засвідчили, що більшість студентів педагогічних коледжів виявили низький рівень вихованості толерантності – 39,5 %; середній рівень – 33,6 %; високий рівень – 26,9 % студентів.

Однією з причин низького рівня вихованості толерантності у студентів педагогічних коледжів є недостатнє використання можливостей позааудиторної діяльності.

Дослідниця Г. Овчаренко розглядає позааудиторну діяльність закладів вищої освіти як соціокультурне середовище, яке створює умови для саморозвитку, соціальної самоідентифікації особистості та реалізації нею своїх природних задатків і здібностей (Овчаренко, 2005).

Пристаємо до думки М. Школьної, яка зазначає, що суттєвими характеристиками позааудиторної діяльності є те, що вона, по-перше, здійснюється в позааудиторний час, стосується сфери вільного часу; по-друге, відрізняється від навчальної діяльності за змістом та принципами організації (ненормованість та індивідуальний характер) (Школьна, 2018, с. 67).

Аналіз досліджень О. Марачковської дозволяє стверджувати, що позааудиторна діяльність у

закладах вищої освіти виконує різноманітні функції, серед яких: аксіологічна (формування у студентів особистісно значущих цілей, ціннісних орієнтацій); інформаційно-освітня (сприяє засвоєнню, розширенню і поглибленню знань, умінь і навичок здобувачів вищої освіти); мобілізаційно-регулятивна (забезпечує процес мобілізації та подальшого розвитку емоційних і вольових якостей особистості); компенсаторна (сприяє формуванню у студентів віри в самих себе, задоволенню потреби в досягненні успіху у майбутній професійній діяльності); корегуюча (дає можливість скеровувати вплив навколишньої дійсності завдяки виробленим і прийнятим нормам у закладі вищої освіти, конкретному студентському колективі); розважальна (спосіб звільнення від напруженої пізнавальної діяльності під час теоретичного навчання); творча, що є способом реалізації та подальшого розвитку емоційних і вольових якостей особистості (Марачковська, 2010).

Позааудиторна діяльність у педагогічних коледжах ґрунтується та загальнонаукових принципах: добровільності, гуманізму, цілісності та різноманітності, суспільної значущості, співтворчості; полікультурності та толерантності; педагогічної спрямованості.

Основними видами позааудиторної діяльності є: суспільно-політична (участь у роботі органів студентського самоврядування; співпраця з молодіжними організаціями; членство у виборчих кампаніях в закладах вищої освіти); художньо-естетична (учать у роботі літературних, театральних, танцювальних, музичних гуртків, КВК тощо); науково-дослідна (робота в науковому товаристві; наукових гуртках; участь в наукових конференціях тощо); трудова (робота у волонтерському загоні; суспільно корисна праця; різні види комерційно-трудової діяльності тощо); фізкультурно-спортивна (активна участь у спортивних секціях, гуртках тощо); історико-культурна та етнографічна (участь у фольклорних експедиціях, в національно-культурних гуртках та об'єднаннях тощо) (Севастьянова, 2005, с. 70–72).

Позааудиторна діяльність має певний потенціал щодо виховання толерантності у студентів педагогічних коледжів.

По-перше, включення студентів педагогічних коледжів у позааудиторну діяльність створює можливості для неформального спілкування у малих групах, що сприяє розвитку емпатії; виявленню таких рис толерантної особистості як-от: терпимість, доброзичливість, гуманність, чуйність.

По-друге, у процесі позааудиторної діяльності з'являється можливість для здійснення цілеспрямованої роботи з виховання толерантності у зазначеного вище контингенту здобувачів вищої освіти. Провідну роль у вихованні толерантності у студентів педагогічних коледжів належить куратору студентської групи (проведення годин наставника студентської групи, дискусій, диспутів, вирішення проблемних ситуацій).

По-третє, використання різноманітних видів позааудиторної діяльності сприяє задоволенню потреби у спілкуванні з однолітками, що «…дозволяє організовувати різноманітну і поліфункціональну комунікацію молоді» (Школьна, 2018, с. 67).

По-четверте, у процесі позааудиторної діяльності у наставників студентських груп з'являється можливість здійснювати систематичний моніторинг рівнів вихованості толерантності у студентів.

По-п'яте, позааудиторна діяльність значно розширює межі навчальної діяльності, надає можливість щодо використання різноманітних форм і методів виховання толерантності у студентів, що дозволяє розвивати в них вміння взаємодіяти, співпрацювати та вступати в діалогічне спілкування; знаходити способи попередження та вирішення конфліктів.

Таким чином, використання потенціалу позааудиторної діяльності створює можливості щодо виховання толерантності у студентів педагогічних коледжів.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Вивчення досвіду роботи педагогічних коледжів щодо виховання толерантності у студентів дозволило виявити проблеми, які ускладнюють залучення студентів до позааудиторної діяльності: показний характер значної кількості виховних заходів; другорядне ставлення викладачів і студентів до позааудиторної діяльності; нерівномірність залучення студентів до позааудиторної діяльності; неврахування різниці у вікових та індивідуальних особливостях студентів першого і випускного курсів; недотримання тісного зв'язку між аудиторною та позааудиторної діяльністю; перетворення позааудиторної діяльності на епізодичні заходи розважального характеру; відсутність методичних рекомендацій із проблеми виховання толерантності у зазначеного вище контингенту студентів. Переважна більшість наявних проблем можуть бути усунені педагогічними засобами, а саме: організацією методичної підготовки наставників студентських груп до виховання толерантності у студентів педагогічних коледжів; розробленням та впровадженням змістового і методичного забезпечення процесу виховання толерантності у студентів педагогічних коледжів; залученню студентів педагогічних коледжів до соціально-культурної діяльності, спрямованої на виховання толерантності.

Проведене дослідження не вичерпує багатогранності теоретичних і практичних пошуків розв'язання проблеми. Перспективним вважаємо експериментальну перевірку педагогічних умов виховання толерантності у студентів педагогічних коледжів у позааудиторній діяльності.

Список використаних джерел

1. Безюлёва Г.В., Шеламова Г.М. Толерантность: взгляд – поиск – решение. Москва: Вербум, 2003. 168с.
2. Варенко Т.К. Виховання педагогічної толерантності майбутніх вчителів на основі аксіологічного підходу: автореф. … дис. канд. пед. наук : 13.00.07 Харків, 2011. 20 с.
3. Гаврилюк О.О. Формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами позааудиторної роботи: автореф. … дис. канд. пед. наук : 13.00.04. Кіровоград, 2007. 22 с.
4. Закон України «Про вищу освіту». 2016. URL : http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page6 (дата звернення : 09.09.2019)
5. Канішевська Л.В. Теоретико-методичні основи виховання соціальної зрілості старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів у позаурочній діяльності : дис. …д-ра. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2011. 512 с.
6. Марачковская О.Л. Воспитание поведенческой гибкости будущих организаторов-методистов в системе внеаудиторной работы университета : дисс. … канд. пед. наук : 13.00.08. Тирасполь, 2010. 234 с.
7. Овчаренко Г.Е. Педагогічні умови соціалізації студентів мистецько-педагогічних спеціальностей у позанавчальній діяльності: автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.05. Луганськ, 2005. 22 с.
8. Севастьянова О.А. Позанавчальна діяльність у ВНЗ у контексті нової освітньої парадигми. *Освіта Донбасу.* 2005. № 2. С. 70–73.
9. Школьна М.С. Виховання соціальної зрілості студентів аграрних коледжів у позааудиторній діяльності : дис. … канд. пед. наук : 13.00.07. Умань, 2018. 297 с.

References

1. Beziulëva, H.V., Shelamova, H.M. (2003). Tolerantnost: vzghliad – poysk – reshenye. [Tolerance: look – search – solution]. Moskva : Verbum. (rus).
2. Varenko, T.K. (2011). Vykhovannia pedahohichnoi tolerantnosti maibutnikh vchyteliv na osnovi aksiolohichnoho pidkhodu [Education of edagogical tolerance of future teachers on the basis of axiological approach]. (Abstract of Thesis of Candidate of Pedagogical Sciences). Kharkiv. (ukr).
3. Havryliuk, O.O.(2007). Formuvannia komunikatyvnoi kultury maibutnikh uchyteliv zasobamy pozaaudytornoi roboty [Formation of communicative culture of future teachers by means of extracurricular work]. (Abstract of Thesis of Candidate of Pedagogical Sciences). Kirovohorad. (ukr).
4. Zakon Ukrajiny "Pro vyshhu osvitu" 2016 [Law of Ukraine «Pro vyshhu osvitu» 2016]. Retrieved from http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page6 (date of appeal: 09.09.2019) (ukr).
5. Kanishevska, L.V. (2011). Teoretyko-metodychni osnovy vykhovannia sotsialnoi zrilosti starshoklasnykiv zahalnoosvitnikh shkil-internativ u pozaurochnii diialnosti [Theoretical and methodological bases of education of social maturity in high school students of boarding schools in extracurricular activities]. (Abstract of Thesis of Doctor of Pedagogical Sciences). Kyiv. (ukr).
6. Marachkovskaya, O.L. (2010). Vospitanie povedencheskoy gibkosti buduschih organizatorov-metodistov v sisteme vneauditornoy rabotyi universiteta [Education of behavioral flexibility of future organizers-methodologists in the system of extracurricular work of the university]. (Abstract of Thesis of Candidate of Pedagogical Sciences). Tyraspol. (rus).
7. Ovcharenko, H.E. (2005). Pedahohichni umovy sotsializatsii studentiv mystetsko-pedahohichnykh spetsialnostei u pozanavchalnii diialnosti [Pedagogical conditions for socialization of students of arts and pedagogical specialties in extracurricular activities.]. (Abstract of Thesis of Candidate of Pedagogical Sciences). Luhansk. (ukr).
8. Sevastianova, O.A. (2005). Pozanavchalna diialnist u VNZ u konteksti novoi osvitnoi paradyhmy [Extracurricular activities at universities in the context of a new educational paradigm]. *Osvita Donbasu.* № 2. (ukr).
9. Shkolna, M.S. (2018). Vykhovannia sotsialnoi zrilosti studentiv ahrarnykh koledzhiv u pozaaudytornii diialnosti [Education of social maturity in students of agricultural colleges in extra-curricular activities]. (Abstract of Thesis of Candidate of Pedagogical Sciences). Uman. (ukr).

Иванна Таргоний. К вопросу об использовании потенциала внеаудиторной деятельности педагогического колледжа в контексте проблемы воспитания толерантности студентов

В статье рассматривается проблема использования потенциала внеаудиторной деятельности педагогических колледжей в контексте проблемы воспитания толерантности студентов. Рассмотрена сензитивность раннего юношеского возраста по воспитнию толерантности.

Охарактеризованы основные задания воспитания толерантности у студентов педагогических колледжей, а именно: углубление знаний о сущности понятия «толерантность» и качеств толерантной личности; развитие эмпатии; стремления к диалогическому общению; формирование умений по выявлению гуманности, толерантности, доброжелательности, отзывчивости, сотрудничества, взаимодействия; умения находить способы предупреждения и разрешения конфликтов.

Осуществлен анализ сущностных характеристик внеаудиторной деятельности в учреждениях высшего образования. Изучен опыт работы педагогических колледжей по воспитанию толерантности у студентов; выявлены проблемы, которые затрудняют привлечение студентов к внеаудиторной деятельности, а именно: показной характер значительного количества воспитательных мероприятий; второстепенное отношение преподавателей и студентов к внеаудиторной деятельности; неравномерность привлечения студентов во внеаудиторную деятельность; игнорирование разницы в

возрастных и индивидуальных особенностях студентов первого и выпускных курсов; отсутствие тесной взаимосвязи между аудиторной и внеаудиторной деятельностью; использование шаблонних форм ее проведения; превращение внеаудиторной деятельности в эпизодические мероприятия развлекательного характера; отсутствие методических рекомендаций по проблеме воспитания толерантности у высшеуказанного контингента студентов.

Определены педагогические условия воспитания толерантности у студентов педагогических колледжей во внеаудиторной деятельности, а именно: методическая подготовка наставников студенческих групп по воспитанию толерантности у студентов педагогических колледжей; содержательное и методическое обеспечение процесса воспитания толерантности у студентов педагогических колледжей; привлечение студентов педагогических колледжей к социально-культурной деятельности, направленной на воспитание толерантности.

Ключевые слова: толерантность, воспитание толерантности, уровни воспитанности толерантности, педагогические колледжи, студенты, педагогическая толерантность, внеаудиторная деятельность, потенциал.

Ivanna Tarhonii. To the question of utilizing the potential of extra-curricular activities of pedagogical colleges in the context of studying student tolerance

The article deals with the problem of using the potential of extra-curricular activities of pedagogical colleges in the context of the problem of education of student tolerance. The sensitivity of early adolescence to the cultivation of tolerance is examined. The main tasks of education of tolerance in students of pedagogical colleges are characterized, namely: expansion of knowledge regarding the essence of the concept of «tolerance» and quality of tolerant personality; development of empathy; aspiration for dialogical communication; developing skills to identify humanity, tolerance, benevolence, responsiveness, cooperation, interaction; ability to find ways to prevent and resolve conflicts.

Essential characteristics of out-of-class activity in higher education are analyzed. The experience of work of pedagogical colleges on education of tolerance in students is studied and problems that complicate the involvement of students in extracurricular activities are identified, namely: the demonstrative nature of a considerable number of educational activities; secondary attitude of teachers and students to extra-curricular activities; uneven involvement of students in extracurricular activities; disregarding the difference in age and individual characteristics of first and final year students; failure to maintain close links between auditorium and extracurricular activities; use of template forms of carrying out extra-auditory activity; transformation of out-of-class activity into occasional entertainment activities; lack of methodological recommendations on the problem of education of tolerance in the above contingent of students. The pedagogical conditions of education of tolerance at students of pedagogical colleges in out-of-class activity are defined, namely: methodical preparation of mentors of student groups for education of tolerance at students of pedagogical colleges; substantive and methodological support of the process of education of tolerance in students of pedagogical colleges; involvement of students of pedagogical colleges in socio-cultural activities aimed at fostering tolerance.

Key words: tolerance, education of tolerance, levels of education of tolerance, pedagogical colleges, students, pedagogical tolerance, extracurricular activities, potential.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-277-281
УДК 37.016:78.091

Віра ФЕДОРЕНКО
викладач-методист основного
музичного інструменту (фортепіано)
КВНЗ КОР "Богуславський гуманітарний коледж
імені І.С.Нечуя-Левицького"
м. Богуслав, Україна

РОЗВИТОК ВПЕВНЕНОСТІ МУЗИКАНТІВ-ПОЧАТКІВЦІВ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ДО ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Стаття присвячена розвитку впевненості музикантів-початківців при підготовці до виконавської діяльності. Аналізуються праці сучасних науковців, де розглядаються різні підходи до подолання хвилювання перед виступом та пропонуються способи психологічного налаштування для оптимального самопочуття на сцені музикантів–початківців. Акцентується твердження, що психологічний стан музиканта-початківця впливає на результативність виконавської діяльності. Виявлено, що готовність піаністів-початківців до виконавської діяльності полягає у створенні оптимального настрою для виступу. Висвітлюються різноманітні й багатопланові психолого-педагогічні завдання піаністів-початківців до виконавської діяльності на сцені.

Ключові слова: позитивний аспект переживань, оптимальне налаштування, особистий сенс, алгоритм набуття впевненості.

Сучасні умови до входу в європейський простір XXI століття потребують залучення підростаючого покоління до культурно-творчого осмислення найкращих зразків музичного мистецтва. Науковці наголошують, що одне з провідних місць у фаховій підготовці закладів середньої освіти мистецького спрямування належить музична виконавська діяльність як найбільш демократичної, доступної для широкого кола юнацтва форми активної діяльності.

Виконавська діяльність – це підсумок певних аспектів навчально-виховного процесу. Для піаніста перша концертна діяльність завжди є важливою подією, яка стимулює його до оволодіння вмінь та навичок. Але, у зв'язку з нестабільним психологічним станом, а саме: надмірним хвилюванням, тривожністю, може зупинити виконавця у професійному зростанні. Тому проблема впевненості при підготовці майбутніх музикантів до виконавської діяльності є вкрай важливою. Мова йде не лише про художню цінність виконавства, контакт із аудиторією, виразність, а, в першу чергу, про особистісний настрій самого піаніста.

Питання впевненості при підготовці музикантов-початківців до виконавської діяльності розглядали видатні музикознавці, педагоги та психологи. Психологічні аспекти музично-виконавської діяльності аналізуються у дослідженнях М. Давидова, Г. Когана, О.Костюка, Б.Теплова, Ю.Цагареллі, та ін.; у галузі педагогіки мистецтва висвітлювались у працях О.Олексюк, О.Отич, Г.Падалка та ін.; проблему "сценічного хвилювання" розробляли Л.Бочкарьов, А. Готсдинер, В. Петрушин, Г. Ципін та ін. Слід зауважити, що багато наукових праць, присвячених цій проблемі, характеризують психологічний стан виконавця до концертного виступу в негативному аспекті як: невпевненість, сценічне хвилювання, тривожність, тощо.

Зробивши аналіз науково-методичної літератури з досліджуваної проблеми, а також вивчення практичного досвіду роботи піаністів-початківців надають змогу зробити висновок, що реалії сьогодення потребують ґрунтовного розгляду специфіки впевненості музикантів-початківців при підготовці до виконавської діяльності з урахуванням сучасних досягнень психолого-педагогічної науки.

Метою статті є дослідження процесу розвитку впевненості музикантів-початківців при підготовці до виконавської діяльності.

Загальновідомо, що розгляд психолого-педагогічних механізмів управління процесом виконавської діяльності піаністами неможливий без уточнення специфіки роботи їх вмінь та навичок, адже саме вони виступають необхідною психічною передумовою підвищення ефективності будь-якої творчої діяльності, яка здійснюється на основі вже отриманих та засвоєних знань, умінь і навичок. Тому більш доцільно говорити про психологічний стан музиканта-початківця в позитивному ракурсі, коли увага акцентується на результативності концертного виступу. Вважаємо, що психологічний стан музиканта-початківця сприяє розвитку впевненості до виконавської діяльності, дає можливість подолати весь обсяг артистичних емоцій, донести цінне до слухача, що є змісті музичного твору.

У нашому дослідженні ми розглядаємо впевненість у виконавської діяльності при фортепіанної підготовки музиканта-початківця у комплексі певних дисциплін. Такими ми вважаємо музично-

історичні, педагогічні, психологічні дисципліни, які охоплюють розділи українського й всесвітнього музичного мистецтва, курс психології музично-виконавської діяльності, теорії та історії мистецтва і методики його викладання, а також спецкурси з виконавського фортепіанного мистецтва, історії української фортепіанної школи і методики викладання фортепіано. За нашим переконанням, саме на цих навчальних дисциплінах органічно поєднується музично-історичні, інтерпретаційно-аналітичні, практично-діяльнісні аспекти фортепіанної підготовки впевненості музикантів-початківців до виконавської діяльності.

Найбільш ґрунтовно питання виконавської діяльності у царині музичного мистецтва розглядає психолог, музикант Ю. Цагареллі. Науковець зазначає, що головним завданням музиканта-виконавця є донесення до слухача змісту музичного твору. Спираючись на цю думку підкреслимо, що призначенням виконавської діяльності є утримання, відтворення духовних цінностей навколишнього світу. Цей концертний виступ являється кульмінаційним моментом практичної роботи над музичним твором, серед якого враховуються особливі умови: 1) психологічний стан виконавця; 2) врахування акустичних особливостей залу; 3) реакція слухачів на концертний виступ.

У контексті аналізу специфічних особливостей виконавської діяльності музиканта-початківця відзначимо, що крім впевненості в собі, а також професійної підготовленості виконавця, необхідним є високий рівень стресостійкості. Адже, досить " часто концерти проходять у залах з не ідеальними слухачами, під час виступу трапляються різноманітні перешкоди, і тому особливі вимоги пред'являються як до саморегуляції виконавця, так і до стабільності виконання" [6, с.84].

Схиляємось до думки Л. Лабінцевої, що "важливу роль у стабілізації впевненості при підготовці виконавської діяльності відіграє регулярність концертних виступів. У такому випадку сценічне хвилювання, що виникає в кожному виступі, не встигає зникнути, а наче залишається у пам'яті. Свідомість утримує деякі його структури, оскільки зберігається інформація про наступний концерт" [3, С.215-216].

Згідно досліджень М. Іваненко, "навіть талановитий, якісно підготовлений студент, котрий напередодні академічного концерту виконав програмний репертуар ідеально, під час публічного виступу часто починає губити інтонацію, всі напрацьовані технічні виконавські аспекти" [2, С. 84-86]. Зрозуміло, що коли вчасно не подолати "сценічне хвилювання" можна поглибитись до психологічного налаштування музиканта, що стане наслідком появи невпевненості.

Доведено, що кількість студентів може мати феноменальні музикальні здібності, але не мати почуття впевненості до виконавської діяльності, тому що вони не можуть подолати сценічне хвилювання. І це може бути психологічною проблемою музиканта-початківця. Результативність залежить від вільного сценічного психологічного стану піаніста-початківця. Відтак, робота в класі з музикантом повинна базуватись не лише у прагненні оволодіння технічними навичками, артистизму, але й у розвитку впевненості при підготовці виконавської діяльності.

Важливий аспект при підготовки музиканта-початківця до виконавської діяльності акцентує відомий музикознавець Г. Ципін. Дослідник вказує на те, що " на самопочуття виконавця суттєво впливають такі фактори, як жорстка установка на успіх, гіпервідповідальність та надзвичайна самокритичність, при високих затратах нервово-психічних зусиль. Ситуація виступу набуває в очах музиканта статусу понад значимості, та викликає сильне занепокоєння і нервове збудження" [5, с.112].

В такому контексті, звернемо увагу на позицію Д. Юника, що підготовленість піаністів досить часто межує з віртуозністю. Вона залежить від м'язово-силових рухів, часового співвідношення окремих рухів і їх сенсомоторної координації. Першим показником виконавської техніки відображається не лише потужність звуків, а й їх якість (тембр, артикуляція, динамічна рівність тощо). Втім, її найважливішим показником, по праву, вважаються часові співвідношення окремих рухів, адже виконавська швидкість залежить від частоти специфічних рухів, тривалості одного окремо взятого руху та часу реагування на сигнал. Звичайно, пріоритетна значущість належить частоті виконавських рухів, оскільки інтерпретація віртуозних творів чи пасажів вимагає їх максимальної кількості по відношенню до статичної часової величини. Оволодіння виконавцями ритмікою рухів сприяє досягненню максимальної швидкості відтворення необхідної інформації завдяки підвищенню лабільності нервових центрів, тобто:

- засвоєння такої ритміки сприйманням зовнішнього подразника генеруються імпульси збудження;
- з досягненням їх автоматизації нервов і центри піаністів з такою ж частотою генерують імпульси збудження без впливу зовнішнього подразника [7].

Сучасний науковець Є. Богдан, вважає що при підготовці впевненості студента до виконавської діяльності важливим є збереження нервово-психічної енергії. Тому на перший план дослідник пропонує такі завдання: 1) вирішення внутрішнього конфлікту; 2) організація систематичних

занять; 3) спрямування уваги та мислення студентів на вирішення художніх та технічних завдань.

У науковому дослідженні з підготовки студентів до виконавської діяльності Є. Богдан виокремлює основні вимоги:

- розуміння концертного життя як норми;
- розбір музичного матеріалу та усвідомлення його образного змісту;
- посилення мотивації до виконавської діяльності;
- формування до вольових зусиль та вольової регуляції поведінки;
- тренування здатності до концентрації уваги в умовах виступу;
- контроль над організаційними моментами виступу [1, С.142-149].

Важливою для нас є думка сучасного дослідника Л.Радковської, яка стверджує, що " є важливі аспекти, які істотно впливають на самопочуття музиканта-початківця". Науковець вважає, що викладачу потрібно створити такі педагогічні умови навчально-виховного процесу, щоб відбулося спілкування "викладач " – "студент", "студент" – "викладач" [4, С. 166-168].

Подібна взаємодія між викладачем і студентом призводить до взаєморозуміння, взаємоповаги, духовної єдності.

Отже, на думку педагогів, психологів, виконавець – це перш за все творець, а виконавська діяльність спонукає особистісні мотиви самореалізації, самовдосконалення, самоствердження, що обумовлюють реалізацію духовних та практичних можливостей виконавця. У процесі виконавської діяльності студент може спиратися на власні почуття, творчість, імпровізацію.

Відомо, що навчальний процес з музичного інструменту "фортепіано" у музичному закладі – досить специфічна галузь педагогіки. Особливістю її є мислення та сприймання виконавцями музичного мистецтва. Вона, як правило, значно перевищує рівень їх вмінь та навичок у виконавської діяльності. Тому питання вдалого, доцільного вибору репертуару, створення сучасних програм з цього курсу є дуже актуальними. Особливо цінними у цьому контексті стають музичні твори, що мають ясну музичну мову, зручні, з точки зору фортепіанної техніки, прийоми викладу, достатньо узагальнену, змістову образність. Але, іноді викладачі обирають для виконавської діяльності складні твори, щоб продемонструвати рівень досягнень студентів свого класу, проте на практиці все обертається навпаки. Щоб цього не сталося, дослідники рекомендують підбирати для концертних виступів музичні твори, враховуючи реальні можливості кожного виконавця.

Проаналізувавши різні ідеї науковців, ми б хотіли акцентувати увагу на психологічному аспекті піаніста-початківця, який дозволить йому зробити свій виступ успішним. Розвиток впевненості музикантів-початківців до виконавської діяльності складається у обговоренні цього питання зі своїм викладачем. Також важливим є напрацювання потрібного психологічного стану, тобто того переконання, яке створює оптимальний настрій для виступу.

Узагальнюючи вищесказане, ми дійшли до висновку, що розвиток впевненості при підготовці музиканта-початківця у виконавської діяльності передбачає низку психолого-педагогічних завдань, а саме:

1. Налаштувати сценічний психологічний стан.
2. Обговорити напрацьовані навички та вміння з викладачем.
3. Проаналізувати свої сильні і слабкі сторони.

Зрозуміло, що сформульовані психолого-педагогічні завдання не допоможуть вирішенню усіх питань при підготовці музиканта-початківця до виконавської діяльності, але вони сприятиме ефективному концертному виступу.

Для вирішення цих завдань вважаємо за необхідне запропонувати наступні рекомендації до впевненості при підготовці музиканта-початківця до виконавської діяльності:

1. Визнати, що вперше вийшов на концертний виступ.
2. Нагадати собі, що це розвиток музичних навичок та вмінь.
3. Не акцентувати увагу на помилку, а спокійно продовжувати виступ.
4. Повірити в те, що публіка налаштована сприятливо, позитивно і доброзичливо.
5. Сконцентруватись на моменті задоволення від виконання музичного твору.
6. Усвідомити, що концертний виступ – це цікава гра, як і переважна більшість мистецьких подій.

Таким чином, для розвитку впевненості при підготовці музикантів-початківців до виконавської діяльності більш доцільно говорити про їх психологічний стан в позитивному ракурсі, акцентуючи увагу на тому, що варто набути для успіху на сцені: досягнути результативності у виступі, отримати задоволення, донести зміст музичного твору до слухача і те цінне, що є в особистості виконавця. Тобто забезпечення впевненості при підготовки музикантів-початківців до виконавської діяльності можливе при наявності формування у студентів стійкої потреби в удосконаленні власної педагогічно-виконавської майстерності, допитливості, самостійності, в розширенні музичного світогляду, вихованні музичної культури, естетичного смаку, особистісно-ціннісного ставлення до музичного мистецтва, підвищенні рівня професійної компетентності.

Перспективою подальшого розгортання досліджуваної проблеми є розробка методики впровадження впевненості музикантів початкового віку при підготовці до виконавської діяльності з метою формування у виконавця психологічного аспекту як важливого критерію загальнокультурної компетентності людини.

Список використаних джерел

1. Богдан Є. В. Особливості підготовки учнів музичних шкіл до концертних виступів / Є. В. Богдан // Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. – 2013. – Вип. 64. – С. 142–149.
2. Іваненко М.В. Подолання страху сцени у вокаліста-початківця: інтерпретаційний контекст. / М.В.Іваненко// *Вінок митців і мисткинь.* – 2019. – Вип. 2 (185). – С. 84–86.
3. Лабінцева Л. П. Концертний виступ як особливий вид музично-виконавської діяльності. Вісник ХДАДМ. – 2010. – №1. – С. 215–216.
4. Радковська Л. Роль викладача-інструменталіста у подоланні сценічного хвилювання учнів-піаністів дитячої музичної школи / Л.Радковська, О.Єсіпова // Нова педагогічна думка. – 2018.- №1.- С.166 -168.
5. Цыпин Г. М. Обучение игре на фортепиано / Г. М. Цыпин. // – Москва : Просвещение, 1984. – 175 с.
6. Цагарелли Ю. А. Психология музыкально-исполнительской деятельности: учеб. пос. Санкт-Петербург: Композитор, 2008. 212 с.
7. Юник Д. Г. Виконавська надійність музикантів: зміст, структура і методика формування : [монографія] / Дмитро Григорович Юник. – Київ : ДАКККіМ, 2009. – 338 с.

References

1. Bogdan, E. (2013). *Features of preparation of students of music schools for concert performances*. [Kherson State University]. [in Ukraine].
2. Ivanenko, M.(2019). *Overcoming Stage Fear by a Beginner Vocalist: An Interpretive Context.* [in Ukraine].
3. Labinintseva, L. (2010). *Concert performance as a special kind of music-performing activity.* Khadmad Bulletin. [in Ukraine].
4. Radkovskaya, L. (2018). *The role of the instrumentalist teacher in overcoming the stage excitement of the pianist students of children's music school* [in Ukraine].
5. Tsipin, G. (1984). *Learning to play the piano* Moscow: Enlightenment. [in Russian].
6. Tsagarelli, Yu.(2008). *Psychology of music-performing activity* St. Petersburg: Composer. [in Russian].
7. Yunik, D.(2009). *Performing reliability of musicians: content, structure and method of formation*: [monograph] Kyiv: DACKIM. [in Ukraine].

Вера Федоренко. Развитие уверенности начинающих музыкантов при подоготовке к исполнительской деятельности

Статья посвящена развитию уверенности начинающих музыкантов при подготовке к исполнительской деятельности. Анализируются труды современных ученых, где рассматриваются различные подходы к преодолению волнения перед выступлением и предлагаются способы психологического настроя для оптимального самочувствия на сцене музыкантов. Акцентируется утверждение, что психологическое состояние музыканта-новичка влияет на результативность исполнительской деятельности. Выявлено, что готовность пианистов в исполнительской деятельности заключается в создании оптимального настроения для выступления. Освещаются многообразные и многоплановые психолого-педагогические задачи пианистов в исполнительской деятельности на сцене.

Ключевые слова: положительный аспект переживаний, оптимальная настройка, личный смысл, алгоритм приобретения уверенности.

Vera Fedorenko. Development of musicians-beginners' confidence in the process of their training for performing activities

The article deals with development of musicians-beginners' confidence in the process of their training for performing activities.

It is a well-known fact that psychological state of musicians-beginners' influences the success of their concert performance. The author has analyzed the works of modern scientists and offered the approaches to overcome the pre-performance excitement. These approaches contribute to the musicians-beginners' optimal general well-being on the stage. The research of psychological and pedagogical mechanisms of managing pianists' performance is impossible without specification of the features of their memory, because it is a necessary mental precondition for the enhancement of effectiveness of any creative activity, which is carried out on the basis of already acquired knowledge, developed skills and abilities. It has been identified that musicians-beginners' readiness for the performing activity depends on their optimal mood for the performance.

It has been mentioned that the algorithm of the development of musicians-beginners' confidence before the performance provides a number of psychological and pedagogical tasks, namely: 1). To clarify for yourself the point of going on the stage (I like it, to give joy, this is my job, an inseparable part of any artist's career, I can't help performing, I like public attention, I do not want to fail my teachers, etc.; 2). To discuss the experience of other musicians-beginners; to find similarities and differences, to see how personal experience is reflected by others; 3). To have a pilot performance among group mates, analyze one's own strengths and weaknesses, ask for a

constructive feedback; 4). To improve the performance according to the instructions received; 5). To work out the motivation, that creates the proper mood.

Thus, the psychological aspect of the development of musicians-beginners' confidence is mainly manifested in the personal clarification of the sense of going on the stage and in the discussion of this issue with other musicians-beginners. An important issue in this process is the development of proper motivation that creates a corresponding mood for the performance. Taking into account the success of the concert performance, it is important to discuss musicians-beginners' feelings and emotions in a positive way, namely: to achieve confidence in the performance, to enjoy it, to open up, to convey both those valuable personal aspects and features of piece of music.

Key words: positive aspect of experience, optimal mood, personal sense, confidence-building algorithm.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-282-286
УДК 377.8.011.3

Оксана ФЕСЕНКО
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти,
Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти»,
вул. Володимира Антоновича, 70, 49006 Дніпро, Україна,
e-mail: 777oxana7@i.ua

В'ячеслав ШИНКАРЕНКО
кандидат педагогічних наук,
завідувач кафедри дошкільної та початкової освіти,
Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти»,
вул. Володимира Антоновича, 70, 49006 Дніпро, Україна,
e-mail: forte-pianowww@ukr.net

ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНОГО КОМПОНЕНТА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В КОНТЕКСТІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У статті уточнено сутність і структуру феномена «професійна компетентність» учителя початкової школи; уточнено значення і змістове наповнення особистісного компонента професійної компетентності вчителя початкової школи в дослідженнях вітчизняних і зарубіжних науковців. Відповідно до Державного Стандарту початкової освіти, Концепції «Нової Української Школи» визначено особистісні якості й ціннісні спрямування здобувачів освіти, які покладені в основу ключових компетентностей.

У статті доведено, що створення ефективного освітнього середовища для розвитку особистісних якостей у здобувачів освіти уможливлюється через доцільне застосування інтеграції підходів індивідуального, особистісно-орієнтованого підходів, а також принципу гуманізації змісту освіти. Визначено, що формування особистісних якостей здобувачів освіти неможливо застарілими авторитарними підходами. В контексті дослідження доведено, що необхідною умовою викладання стає створення суб'єкт-суб'єктної взаємодії педагога й учня.

Теоретичне й практичне дослідження процесу формування особистісного компонента професійної компетентності дозволило виявити чотири послідовні рівні: низький, середній, достатній і високий.

Ключові слова: структура професійної компетентності, Нова Українська Школа, рівень сформованості особистісного компонента вчителя початкової школи.

Постановка проблеми. У зв'язку з адаптацією України до світових освітніх вимог питання професійного становлення вчителя початкової школи стають більш важливими. Відповідно до сучасних нормативних документів спільними для ключових компетентностей є здатності, що спираються на особистісні якості й ціннісні спрямування. Отже, дослідження питання формування особистісного компонента професійної компетентності в контексті Нової Української Школи є актуальним й своєчасним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Над різними аспектами питання формування професійної компетентності педагога працюють науковці: В. Н. Введенський [1; 2], О. А. Дубасенюк [3], О. Л. Зубков [5], Л. В. Коваль [6], А. І. Кузьминський [9], В. Р. Пасічник [14], О. С. Фесенко [21], В. В. Сорочан [19], О. М. Семеног [17], С. О. Сисоєва [18]. На важливість особистісних якостей особистості педагога акцентовано увагу в дослідженнях О. Г. Злобіної [4], Н. М. Ніколайчука [11], В. М. Піддячого [15]. Тематика нашого наукового пошуку значною мірою доповнює дослідження названих авторів, дає змогу уточнити значення особистісного компонента в структурі професійної компетентності вчителя початкової школи, визначити місце ціннісних якостей особистості в сучасних нормативних документах Нової Української Школи, розкрити особливості інтеграції гуманно-особистісного та індивідуального підходів для ефективного формування ціннісних якостей здобувачів освіти Нової Української Школи.

Постановка завдання. Метою статті є уточнення структури професійної компетентності вчителя Нової Української Школи, дослідження рівня сформованості особистісного компонента у структурі професійної компетентності вчителів.

Виклад основного матеріалу. Професійне становлення вчителя початкової школи, регламентоване новими стандартами, «передбачає формування нових компетентностей», «становлення нової моделі вчителя» [20, с. 42; 22, с. 336; 7, с. 90].

Професійна компетентність учителя початкової школи визначає здатність ефективно розв'язувати стандартні та проблемні ситуації внаслідок єдності теоретичної й практичної готовності педагога до здійснення педагогічної діяльності.

Група спеціальних компетентностей відображає відповідну специфіку певного предмета і розкривається через природничу, математичну, мовну та інші компетентності. Базові універсальні компетентності спираються на фундаментальну професійну підготовку з психології, педагогіки, філософії, валеології. Кожен компонент професійної компетентності визначається як самостійне динамічне утворення, яке характеризується індивідуальними і загальними ознаками.

В загальному широкому розумінні «компетентність» являється складною динамічною характеристикою особистості, базується на отримані знання та уміння до певної діяльності через виконання певних процедур та операцій. Результативно-діяльнісний характер «компетентності» визначає отриманий певний життєвий досвід і спирається на сформовані особистісні риси та якості. Зазначимо, що рівень сформованості складників професійної компетентності залежить від особистісних якостей, творчих поглядів, ціннісних спрямувань педагогів.

Ціннісні якості особистості вчителя відіграють мотиваційну роль у процесі професійного самовиховання й саморозвитку, впливають на здатність до самооцінки, самоаналізу, самоконтролю, саморегуляції вчителя початкової школи. Н. Ю. Самойленко зазначає, що саме ціннісно-мотиваційна сфера виявляється рушійною силою, яка спрямовує і регулює професійну поведінку та спілкування; сприяє усвідомленню власних потреб у постійному розвитку і вдосконаленні; впливає на формування індивідуального стилю методичної діяльності та позитивного ставлення до педагогічної професії в цілому [7, с. 12; 15, с. 45; 16, с. 8]. Теоретичні розвідки дозволяють розширити межі поставленої проблематики: в умовах сьогодення важливо акцентувати увагу на формуванні особистісного складника разом із мотиваційним професійної компетентності вчителя початкової школи.

Показниками критерію *сформованості особистісних якостей* є:

- позитивна мотиваційно-ціннісна спрямованість педагога (потреби і прагнення до: удосконалення своєї індивідуальності);
- професійно-важливі якості і цінності особистості.

Проаналізуємо ступінь сформованості особистісного компонента професійної компетентності вчителів початкової школи за критерієм «сформованості особистісних якостей» (табл. 1).

Для критерію «сформованості особистісних якостей» розраховували його середнє значення X за формулою:

$$X = (1 \times n_1 + 2 \times n_2 + 3 \times n_3 + 4 \times n_4) / (n_1 + n_2 + n_3 + n_4)$$

де n_1 – кількість вчителів, що відповідають низькому рівню; n_2 – кількість вчителів, що відповідають середньому рівню; n_3 – кількість вчителів, що відповідають достатньому рівню; n_4 – кількість вчителів, що відповідають високому рівню. Сформованість особистісного компонента професійної компетентності вчителів оцінювалася за чотирибальною шкалою: високий рівень (4 бали), достатній рівень (3 бали), середній рівень (2 бали), низький рівень (1 бал).

Аналізуючи отримані данні, зазначимо, що низький рівень показника «позитивна мотиваційно-ціннісна спрямованість педагога» було виявлено у 21,33 % вчителів; середній – у 50,66 %; достатній рівень показника був характерним для 21,33 %; високий рівень показника було виявлено у 6,66 % вчителів.

За показником «професійно-важливих якості і цінності особистості» низький рівень було виявлено у 38,00 %; середній – у 38,66 %; достатній рівень показника був характерним для 16,0 % вчителів; високий рівень показника було виявлено у 7,33 %. Результати анкетувань свідчать, що найнижчий результат вчителі продемонстрували за показником «позитивна мотиваційно-ціннісна спрямованість педагога».

Таблиця 1 – **Ступінь сформованості особистісного компонента професійної компетентності за критерієм «сформованості особистісних якостей»**

Показники	Рівні							
	високий (4)		достатній (3)		середній (2)		низький (1)	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Позитивна мотиваційно-ціннісна спрямованість педагога	10	6,66	32	21,33	76	50,66	32	21,33
професійно-важливі якості і цінності особистості	11	7,33	24	16,00	58	38,66	57	38,00
Всього за критерієм	21	7,00	56	18,66	134	44,66	89	29,66
Середній бал за критерієм	$x_E = 2,03$							

Висновки і перспективи досліджень. Найбільша загальна кількість вчителів початкової школи – 134 особи (44,66 %) відповідає середньому рівневі сформованості особистісного компонента професійної компетентності. Зазначимо, що середній бал за критерієм становить 2,03 – це свідчить про недостатньо сформований особистісний компонент. У педагогів відсутня чітка усвідомленість мотивів і потреб до удосконалення власних особистісних якостей як важливої складової професійної компетентності. Підвищити рівень «сформованості особистісних якостей» вчителів можливо введенням спецкурсу «Формування особистісного компонента професійної компетентності педагога», в якому основну увагу приділено світовим освітнім тенденціям, досвіду педагогів-класиків, концепціям морально-етичних норм в галузі природничих наук.

Список використаних джерел

1. Введенський В. Н. Моделювання професійної компетентності педагога // Педагогіка. – 2003. — № 10. – С. 51 – 55.
2. Державний стандарт початкової освіти / Міністерство освіти і науки України. – 2018. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://nus.org.ua/news/uryad-zatverdyv-novyj-osvitnij-standart-dlya-pochatkovyh-klasiv/ (дата відвідування сайту 14.11.2019).
3. Дубасенюк О. Професійна виховна діяльність педагога: досвід порівняльного дослідження: монографія / О. Дубасенюк. – Житомир, Житомирський держ. пед. ун-т., 2002. – 192 с.
4. Злобіна О. Особистість як суб'єкт соціальних змін / О. Злобіна. – К. : Інститут соціології НАНУ, 2004. – 400 с.
5. Зубков А. Л. Развитие методической компетентности учителей в условиях модернизации общего образования : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / А. Л. Зубков. – Екатеринбург, 2007. – 25 с.
6. Коваль Л. В. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи: технологічна складова : моногр. / Л. В. Коваль. – Донецьк : Юго-Восток, 2009. – 375 с.
7. Кондратьєва А. В. Нові підходи до управління закладом освіти в умовах нової української школи // Науковий журнал «Інноваційна педагогіка», 2019. – Випуск 12. – Т. 2. – С. 51–55.
8. Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір [Електронний ресурс] / Затверджено наказом МОН № 998 від 31.12.2004 р. – Режим доступу до тексту : http://sites.znu.edu.ua/liberal_edu/docs/181.ukr.html (дата відвідування сайту 14.11.2019).
9. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / А. І. Кузьмінський. – К. : Знання, 2005. – 486 с.
10. Нагаєв В. М. Методика викладання у вищій школі : навч. посіб. / В. М. Нагаєв. – К. : Центр учбової літератури, 2007. – 232 с.
11. Ніколайчук Н. М. Педагогічні засади формування професійної мотивації у майбутніх учителів математики : дис. ...канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Наталія Михайлівна Ніколайчук. – Тернопіль : Нац-й пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка, 2013. – 260 с.
12. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої освіти / Міністерство освіти і науки України. – 2016. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата відвідування сайту 14.11.2019).
13. Павленко О. О. Теоретико-методологічні засади формування методичної культури викладача економіки в системі університетської освіти : дис. …канд. пед. наук : 13.00.04 / Олена Олексіївна Павленко. – Черкаси, 2016. – 393 с.
14. Пасічник В. Р. Модель професійних компетенцій випускників фізкультурних вищих навчальних закладів Польщі // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту, 2010. – №5. – С. 102-104.
15. Піддячий В. М. Естетичні засади професійного саморозвитку майбутнього педагога: дис. ...канд. пед. наук : 13.00.04 / Володимир Миколайович Піддячий. – К. : Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, 2016. – 279 с.
16. Самойленко Н. Ю. Результати дослідження методичної компетентності майстра виробничого навчання / Н. Ю. Самойленко // Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання : тези звіт. наук.-практ. конф. : у 2-х т. / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України. – К., 2012. – Т. 1. – С. 70–73.
17. Семеног О. М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури : моногр. / Олена Миколаївна Семеног. – Суми : Мрія-1, 2005. – 404 с.
18. Сисоєва С. О. Сучасні аспекти професійної підготовки вчителя. Педагогіка і психологія / С. О. Сисоєва. – К. : Педагогічна преса, 2005. – С. 159.
19. Сорочан В. В. Психология професиональной деятельности : конспект лекцій / В. В. Сорочан. – М. : МИЭМП, 2005. – 70 с.
20. Типова освітня програма для закладів загальної середньої освіти, розроблена під керівництвом О. Я. Савченко. – 2018. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://nus.org.ua/news/opublikuvaly-typovi-osvitni-programy-dlya-1-2-klasiv-nush-dokumenty/ (дата відвідування сайту 14.11.2019).
21. Фесенко О. С. Дослідження феномена «професійна компетентність» вчителя у науковій літературі / О. С. Фесенко // Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. – Черкаси : Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, 2015. – Вип. 32(365). – С. 133–138.
22. Шинкаренко В. В. Мультимедійні технології як засіб компетентнісного становлення майбутніх вчителів музики / В. В. Шинкаренко // Гуманітарний вісник : ІІ між народ. наук-практ. конф., (Переяслав-Хмельницький , 13-15 лютого 2013). – Переяслав-Хмельницький : ДВНЗ, 2013. – Том.1. – С. 336–340.

Refernces

1. Vvedenskyi V. N. Modeliuvannia profesiinoi kompetentnosti pedahoha, Pedahohika, 2003, № 10 pp. 51 – 55.
2. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy (2018) Derzhavnyi standart pochatkovoi osvity. Available at: https://nus.org.ua/news/uryad-zatverdyv-novyj-osvitnij-standart-dlya-pochatkovyh-klasiv/ (accessed 14.11.2019).

3. Dubaseniuk O. Profesiina vykhovna diialnist pedahoha: dosvid porivnialnoho doslidzhennia: monohrafiia. Zhytomyr, 2002, 192 p.
4. Zlobina O. Osobystist yak subiekt sotsialnykh zmin. Kyiv, Instytut sotsiolohii NANU, 2004, 400 p.
5. Zubkov A. L. Razvytye metodycheskoi kompetentnosty uchytelei v uslovyiakh modernyzatsyy obshcheho obrazovanyia : avtoref. dys. na soysk. uchen. step. kand. ped. Nauk. Ekaterynburh, 2007, 25 p.
6. Koval L. V. Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly: tekhnolohichna skladova : monohrafiia. Donetsk, Yuho-Vostok, 2009, 375 p.
7. Kondratieva A. V. Novi pidkhody do upravlinnia zakladom osvity v umovakh novoi ukrainskoi shkoly. Naukovyi zhurnal «Innovatsiina pedahohika», 2019, № 12.
8. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy (2004) Kontseptualni zasady rozvytku pedahohichnoi osvity Ukrainy ta yii intehratsii v yevropeiskyi osvitnii prostir. Available at: http://sites.znu.edu.ua/liberal_edu/docs/181.ukr.html (accessed 14.11.2019).
9. Kuzminskyi A. I. Pedahohika vyshchoi shkoly. Kyiv, Znannia, 2005, 486 p.
10. Nahaiev V. M. Metodyka vykladannia u vyshchii shkoli.– Kyiv, 2007, 232 p.
11. Nikolaichuk N. M. Pedahohichni zasady formuvannia profesiinoi motyvatsii u maibutnikh uchyteliv matematyky: dys. ...kand. ped. Nauk. Ternopil, Nats-y ped. un-t im. Volodymyra Hnatiuka, 2013, 260 p.
12. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy (2016) Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi osvity. Available at: https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf. (accessed 14.11.2019).
13. Pavlenko O. O. Teoretyko-metodolohichni zasady formuvannia metodychnoi kultury vykladacha ekonomiky v systemi universytetskoi osvity: dys. …kand. ped. nauk. Cherkasy, 2016, 393 p.
14. Pasichnyk V. R. Model profesiinykh kompetentsii vypusknykiv fizkulturnykh vyshchykh navchalnykh zakladiv Polshchi. Pedahohika, psykholohiia ta medyko-biolohichni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu, 2010, №5, pp. 102-104.
15. Piddiachyi V. M. Estetychni zasady profesiinoho samorozvytku maibutnoho pedahoha: dys. ...kand. ped. nauk. Kyiv, Instytut pedahohichnoi osvity i osvity doroslykh NAPN Ukrainy, 2016, 279 p.
16. Samoilenko N. Yu. Rezultaty doslidzhennia metodychnoi kompetentnosti maistra vyrobnychoho navchannia. Naukovo-metodychne zabezpechennia profesiinoi osvity i navchannia: tezy zvit. naukovo-praktychnoi konferentsii. Kyiv, 2012 pp. 70–73.
17. Semenoh O. M. Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv ukrainskoi movy i literatury: monohrafiia. Sumy, Mriia-1, 2005, 404 p.
18. Sysoieva S. O. Suchasni aspekty profesiinoi pidhotovky vchytelia. Pedahohika i psykholohiia. Kyiv, Pedahohichna presa, 2005, 159p.
19. Sorochan V. V. Psykholohyia profesyonalnoi deiatelnosty: konspekt lektsii. Moskva, MYЭMP, 2005. 70 p.
20. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy (2018) Typova osvitnia prohrama dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity, rozroblena pid kerivnytstvom O. Ya. Savchenko. Available at: https://nus.org.ua/news/opublikuvaly-typovi-osvitni-programy-dlya-1-2-klasiv-nush-dokumenty/ (accessed 14.11.2019).
21. Fesenko O. S. Doslidzhennia fenomena «profesiina kompetentnist» vchytelia u naukovii literaturi, Visnyk Cherkaskoho universytetu. Seriia: Pedahohichni nauky, 2015, № 32(365), pp. 133–138.
22. Shynkarenko V. V. Multymediini tekhnolohii yak zasib kompetentnisnoho stanovlennia maibutnikh vchyteliv muzyky. Humanitarnyi visnyk II mizhnarod. naukovo-praktychnoi konferentsii. Pereiaslav-Khmelnytskyi, 2013, pp. 336-340.

Оксана Фесенко, Вячеслав Шинкаренко. Формирование личностных компонентов профессиональной компетентности учителя начальной школы в контексте новой Украинской школы

В статье доказано, что создание эффективной образовательной среды для развития личностных качеств у субъектов образования становится возможным в результате целесообразного применения интеграции подходов индивидуального, личностно-ориентированного, а также принципа гуманизации содержания образования. Определено, что формирование личностных качеств соискателей образования невозможно устаревшими авторитарными подходами. В контексте исследования доказано, что необходимым условием преподавания становится создание субъект-субъектного взаимодействия педагога и ученика.

Ключевые слова: структура профессиональной компетентности, Новая Украинская Школа, уровень сформированности личностного компонента учителя начальной школы.

Oksana Fesenko, Vyacheslav Shinkarenko. The formation of the personal components of the professional competence of an elementary school teacher in the context of the new Ukrainian school

The essence and structure of the phenomenon of «professional competence» of elementary school teacher are specified in the article; the meaning and meaningful content of the personal component of professional competence of elementary school teacher in the research of domestic and foreign scientists are specified. According to the State Standard of Primary Education, the Concept of the New Ukrainian School defines the personal qualities and values of the educational recipients that underlie the key competences.

In the article it is proved that creation of effective educational environment for development of personal qualities in the educational establishments is possible due to expedient application of integration of approaches of individual, personality-oriented approaches, as well as principle of humanization of the content of education. It has been determined that the formation of personal qualities of educational recipients is impossible with outdated authoritarian approaches. In the context of the research it is proved that the creation of subject-subject interaction between teacher and student becomes a necessary condition of teaching.

Indicators of the criterion of formation of personal qualities (positive motivational and value orientation of the teacher; professionally important qualities and values of the personality) have been revealed.

Let us analyze the degree of formation of the personal component of professional competence of elementary school teachers on the criterion of "formation of personal qualities"It is established that "competence" is a complex dynamic characteristic of the individual, based on the acquired knowledge and ability to certain activities through the implementation of certain procedures and operations.

A theoretical and practical study of the process of formation of a personal component of professional competence has revealed consecutive levels: low, medium, sufficient and high.

Based on the ascertainment experiment, it was established that teachers lack a clear awareness of motives and needs to improve their personal qualities as an important component of professional competence. It is revealed that the level of "formation of personal qualities" of teachers can be increased by introduction of the special course "Formation of the personal component of professional competence of the teacher"

Keywords: structure of professional competence, New Ukrainian School, level of formation of personal component of elementary school teacher.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-287-292
УДК 378.147

Інна ХАРЧЕНКО

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри державно-правових дисциплін
та українознавства Сумського національного аграрного університету, м. Суми, Україна
e-mail: selen0111@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ЕКОНОМІКИ В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті визначено особливості методики формування культури професійної комунікації майбутніх фахівців з економіки в умовах інформаційно-освітнього середовища закладів вищої освіти, які ґрунтуються на навчальному матеріалі та становлять основи комунікативної підготовки, враховувано принципи відбору змісту та їх ієрархію в компонуванні матеріалу. Описано особливості дисципліни «Українська мова» для підготовки економістів з урахуванням загально дидактичних принципів, принципів професійної освіти та специфічних принципів формування культури професійної комунікації.

Ключові слова: культура, професійна комунікація, культура професійної комунікації, інформаційно-освітнє середовище, майбутній фахівець з економіки.

Постановка проблеми. У сучасному суспільстві, де спостерігаються тенденції віртуалізації усіх сфер життєдіяльності людини, науковці відзначають важливість якісної комунікації в соціумі, що актуалізує проблему формування у особи культури комунікації як особистісної, так і професійної.

З огляду на підвищені вимоги сучасного ринку праці до економістів, що зумовлені рівнем розвитку науково-технічного прогресу, рівнем економічного розвитку країни, темпами інфляції, рівнем конкуренції, політичною нестабільністю та соціально-культурними факторами, особливого значення набуває культура професійної комунікації фахівця з економіки як складова його загальної професійної культури.

Особливу роль у цьому відіграють заклади вищої освіти, які здатні організувати таке інформаційно-освітнє середовище, яке сприятиме розвитку такої культури через спеціально побудовану інноваційну педагогічну систему, що базується на сучасних педагогічних та інформаційних технологіях і передбачає інтеграцію комп'ютерно орієнтованих засобів з інформаційно-ресурсним забезпеченням.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню питання організації навчально-виховного процесу професійної підготовки майбутніх фахівців у вищій школі присвятили увагу у своїх працях науковці С. Архангельський [1], А. Алексюк [2], Г. Атанов [3], В. Бондар [4], І. Малафіїк [5], О. Науменко [6], Ю. Триус [7], О. Шестопалюк [8] та ін.

Постановка завдання. Метою статті є визначення особливості змісту методики формування культури професійної комунікації майбутніх фахівців з економіки в умовах інформаційно-освітнього середовища закладів вищої освіти.

Методи дослідження: теоретичний аналіз науково-методичної і психолого-педагогічної літератури та узагальнення, систематизація, педагогічний контроль, порівняння й обробка даних, абстрагування.

Виклад основного матеріалу. Змістова частина моделі формування культури професійної комунікації майбутніх фахівців з економіки в умовах інформаційно-освітнього середовища ЗВО визначається вимогами Державних стандартів освіти та освітньо-кваліфікаційних характеристик фахівців з економіки, що містять відбір системи знань, умінь і навичок, на основі якої соціокультурний світогляд особистості фахівців набуває нового, якісного рівня і дає їм змогу швидко змінювати себе, адаптуватися до нових умов та вимог професійної діяльності.

Професійна педагогіка розглядає зміст освітнього процесу, спираючись на соціальне замовлення суспільства. У зв'язку з цим визначення змісту методики формування культури професійної комунікації майбутніх фахівців з економіки в умовах інформаційно-освітнього середовища ЗВО має ґрунтуватися на навчальному матеріалі, який становить основи комунікативної підготовки, враховувати принципи відбору змісту та їх ієрархію в компонуванні матеріалу. Проектування нашої моделі здійснювалося відповідно до робочих навчальних планів для підготовки економістів з урахуванням загально дидактичних принципів, принципів професійної освіти та обґрунтованих специфічних принципів формування культури професійної комунікації.

Організація освітнього процесу у ЗВО здійснюється на основі навчального плану професійної підготовки. Навчальний план підготовки майбутніх бакалаврів з економіки описує зміст професійної підготовки, реалізує мети, завдання, структуру й принципи організації навчального процесу з такої підготовки.

Зміст навчального плану підготовки бакалавра спеціальності 051 «Економіка» передбачає засвоєння майбутніми бакалаврами з економіки предметів, що входять до циклу природничонаукових та загальноекономічних дисциплін, а також дисциплін, які складають цикли професійної та практичної підготовки. При цьому, цикл дисциплін професійної і практичної підготовки складає найбільший відсоток від загальної кількості кредитів – близько 45 %. Цикл дисциплін гуманітарної та соціально-економічної підготовки та цикл дисциплін природничо-наукової підготовки складає 15% відповідно, а цикл дисциплін загально професійної підготовки – 25%.

На І курсі передбачена значна кількість дисциплін природничо-наукової підготовки та дисциплін загально професійної підготовки. При цьому розвиток у майбутніх бакалаврів з економіки базових аналітичних знань, вмінь та навичок, тобто когнітивного та діяльнісного компонентів аналітичної компетентності, мають забезпечити дисципліни «Основи економічної науки», «Економетрія», «Економіка підприємства» та «Математика для економістів». Не менш значимим на першому курсі є вивчення «Вступу до фаху: основ професійної діяльності економіста» та «Основи бізнесу», основними завданнями яких є формування у студентів уявлення про сучасний характер функціонування економічної сфери держави, специфіку майбутньої професійної діяльності фахівця за спеціальністю «Економіка».

На ІІ курсі збільшується частка дисциплін загально-професійного та професійно-практичного циклу. До них відносимо такі дисципліни, як «Мікроекономіка», «Економіко-математичні методи та моделі», «Бухгалтерський облік», «Фінанси», «Статистика», «Моделі та структури даних», «Фінансова математика», «Макроекономіка», «Регіональна економіка», «Підприємництво», «Методи і засоби інтелектуального аналізу даних» та ін.

На ІІІ курсі розвиток аналітичної компетентності забезпечує вивчення таких дисциплін: «Правове регулювання господарської діяльності», «Маркетинг», «Державне регулювання економіки», «Економічна кібернетика», «Економетрика», «Ризикологія», «Економіка праці і соціально-трудові відносини», «Гроші та кредит», «Імітаційне моделювання економічних систем», «Моніторинг ІТ-технологій», «Інтернет-технології в бізнесі» та ін. Вивчення цих дисциплін спрямоване на розвиток у майбутніх фахівців здатності до системного мислення на основі набуття глибоких знань у різних функціональних сферах діяльності суб'єктів господарювання.

На ІV році навчання частка дисциплін циклу професійної і практичної підготовки складає більше половини від загального часу. До дисциплін, що забезпечують розвиток аналітичної компетентності, ми відносимо курси «Дослідження операцій», «Моделі економічної динаміки», «Системи прийняття рішень», «Прикладні моделі економічних процесів» та проходження практики за профілем майбутньої роботи.

Аналіз освітньо-кваліфікаційних характеристик майбутніх економістів показав, що залежно від обраної спеціальності «Маркетинг», «Облік і аудит» чи «Фінанси», студенти виконуватимуть ті завдання, що притаманні обраному фаху, а, отже, різнитиметься їх функціональна спрямованість і набір фахових термінів, притаманних тій чи іншій спеціальності. Виникає необхідність у моделюванні ситуацій, що сприятимуть розвитку їхніх кваліфікаційних умінь, водночас якісному запам'ятовуванню професійної термінології.

Методичні особливості у цій статті розглядаються через формування культури професійної комунікації студентів, майбутніх бакалаврів з економіки, у контексті вивчення української мови як обов'язкової дисципліни та дисциплін вільного вибору на кшталт «Основи ораторського мистецтва», «Основи професійного мовлення» через використання спеціально дібраних вправ, виконання яких сприяє накопиченню мовленнєвого і комунікативного досвіду.

Робоча програма дисципліни «Українська мова» передбачає знайомство студентів з основними правилами мови і вимови, фахового мовлення у галузі економіки, виявлення специфіки використання усної і писемної форм сучасної української мови у відповідності до обраного фаху, практика володіння лексикою і термінологією економічної галузі, напрацювання навичок оформлення ділової документації, розвиток практичних навичок професійного спілкування у межах майбутньої професійної діяльності.

Предмет курсу не є тривіальним, оскільки не є простою професійна мовленнєва діяльність фахівців економічних спеціальностей. Завдання дисципліни пов'язані з обґрунтуванням важливості культури професійного спілкування, вихованням мовного чуття на основі знання мовних норм, розвитком володіння українською мовою для розуміння матеріалу фундаментальних, загальних економічних і професійно орієнтованих дисциплін,

розвитком практичних навичок використання мовних правил у професійному спілкуванні та ведення ділової документації.

Досягнення мети можливе з використанням розробленого навчально-методичного забезпечення, зокрема, розвиток у майбутніх фахівців культури професійної комунікації можливий завдяки розробленим та виданим навчальним посібникам з україномовних курсів, введенню до освітньо-професійних програм підготовки бакалаврів нормативних або вибіркових навчальних дисциплін «Українська мова за економічним спрямуванням», «Українська мова сучасного економіста», «Ораторське мистецтво» тощо.

Практична частина вивчення дисципліни розпочинається з огляду теоретичних засад курсу, аналізу функцій мови у розвиненому економічно суспільстві загалом та функцій мови професійного спілкування, важливості культури професійної комунікації та впливу мови і мовлення на її формування й розвиток, обґрунтування необхідності її викладання для фахівців економічної галузі, здобутках загального й українського мовознавства та інших українознавчих наук і навчальних дисциплін. Висвітлення зазначених питань подається з позиції сучасного українського мовознавства крізь призму мовних норм, жанрів усного та писемного мовлення, теорії стилів. Особливу увагу акцентуємо на культурі мови і мовлення, формуванні навичок професійного спілкування. Варто звернути увагу на поширені терміни, сленг, роль словників у розвитку мовних і мовленнєвих навичок студентів, засвоєнні лексики й економічної термінології у фаховому спілкуванні.

Під час вивчення дисциплін актуалізуються знання шкільного курсу української мови, підвищується загальнокультурний та інтелектуальний рівень особистості; набувають розвитку мовно-стилістичні знання, напрацьовуються навички культури професійного комунікації через розвиток знань про норми літературної мови, вдосконалюються знання в галузі орфографії, пунктуації та вживаних термінів у фаховому електронному спілкуванні та документообігу.

За результатами вивчення дисципліни здобувачі вищої освіти набудуть наступні уявлення, знання, навчики та уміння (рис.1).

Бачимо змістовим наповненням наступні теми вивчення дисципліни.

1. Ключові поняття курсу. Мова професійного спілкування. Ділова українська мова. Ділове українське мовлення. Професійна комунікація. Культура професійної комунікації. Мета та завдання дисципліни для економічної професійної підготовки. Значення мови для розвитку економічної галузі країни.

2. Мови світу, генетична й типологічна спорідненість східнослов'янських мов. Становлення української мови. Загальна характеристика мови періоду Київської Русі. Старослов'янська мова. Феномен Івана Котляревського у формуванні й розвитку української народної мови. Значення творчості Тараса Шевченка у становленні української мови.

3. Живі мови. Штучні мови. Мертві мови. Функції мови. Правовий статус мов та юридичний спектр їх взаємодії. Статус української мови та інших мов в Україні та за її межами. Ознаки державності української мови. Закон України про мову. Закон України про вищу освіту і статус української мови в ньому. Мовна політика в Україні та за її межами.

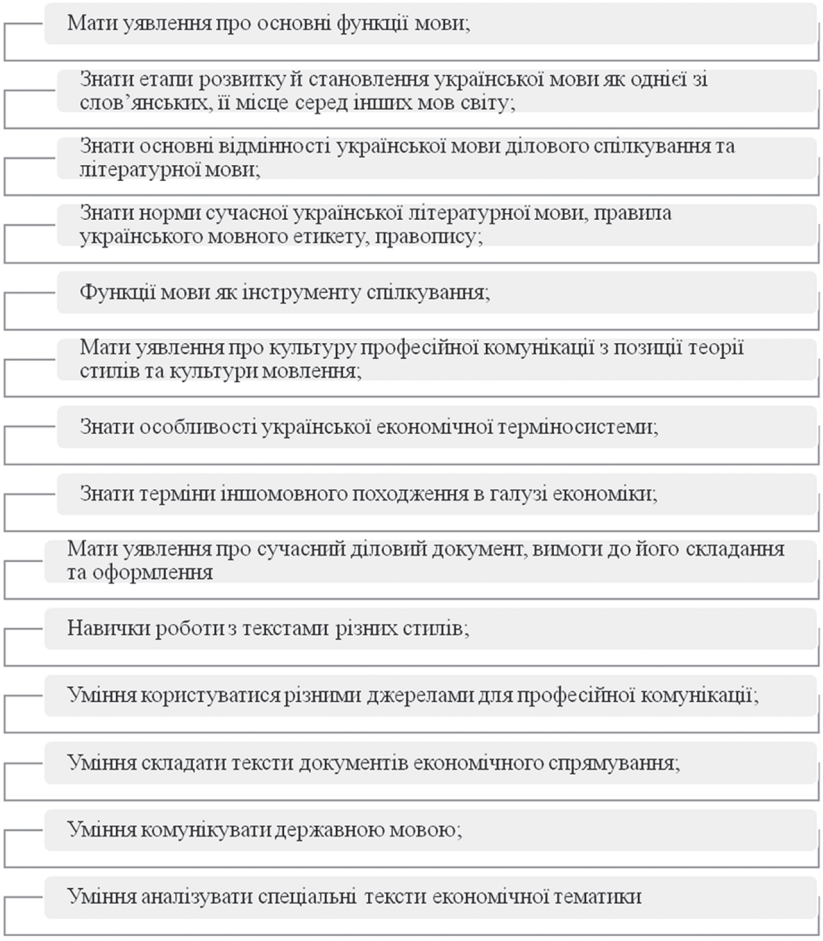


Рисунок 1. – Результатами вивчення дисципліни у вимірах уявлення та уміння

4. Лінгвістичні прикмети країн з поліетнічним складом. Монолінгвізм, білінгвізм, полілінгвізм, їхня характеристика. Стилістичні характеристики мови і мовлення регіонів України. Змішування мов. Інтерференція, трансферація та психолінгвістичні механізми змішування мов. Дивергенція, конвергенція мов. Суржик як мовленнєве явище (тлумачення поняття, причини виникнення, приклади, ставлення до нього). Корекція суржикових текстів. Стилістичне редагування, лексичні, морфологічні, словотвірні, фразеологічні, синтаксичні та логічні помилки.

5. Шляхи формування мовної компетентності фахівця з економіки. Типові помилки мовленнєвої поведінки і шляхи їх подолання. Боротьба із засміченням мовлення лайкою та брутальними виразами. Типи мовленнєвих помилок героїв сучасної української літератури. Мовний світ сучасної української літератури.

6. Мова і суспільство. Загальнонародна мова. Літературна мова. Норми української мови. Правописні норми та проблеми української мови. Характеристика нового правопису української мови. Шляхи формування лексичного та фразеологічного багатства української мови. Мовні стереотипи (етикетні вислови, мовні кліше, терміни і професіоналізми).

7. Слова та фразеологізми економічного спрямування (згідно з термінологічним словникомінімумом для економістів) та їх тлумачення. Онім, діалектизм, професіоналізм, жаргонізм, арготизм, табу, варваризм, інтернаціоналізм, неологізм, історизм, архаїзм, евфемізм, фразеологізм. Синоніми, антоніми, полісемії, омоніми, пароніми. Особливості перекладу українською мовою іншомовних (зокрема, російських) слів та фразем.

8. Поняття мови і мовлення. Типи мовлення: усне, писемне. Основні вимоги до мовлення. Загальна характеристика й відмінності стилів мови і мовлення. Нейтральний стиль мовлення. Стилі книжного мовлення: науковий, публіцистичний, офіційно-діловий, конфесійний, художній. Стилі розмовного мовлення: науковий, розмовно-побутовий, світський.

9. Культура суспільства, культура людини, культура професійного спілкування. Культура професійної комунікації. Вплив мови та літератури на формування загальної культури особистості. Мовний етикет. Паралінгвістичні засоби у діловому спілкуванні. Мовлення під час ділової телефонної розмови. Етикет ділового листування. Дипломатичний мовленнєвий етикет.

Отже, сприймаючи предметом вивчення курсу українську мову з акцентом на економічну галузь, значну увагу під час його опанування слід приділити не лише засвоєнню студентами правил української мови та мовлення, а й додатково звернути увагу на стереотипи комунікацій фахівця економічної галузі, оскільки культура професійної комунікації економіста є не лише відображенням його освіти й вихованості, а й рівня його праці і культури взаємин у повсякденному спілкуванні від приватного до спілкування у професійній площині.

При цьому важливим є вироблення ціннісного ставлення до спілкування як засобу міжособистісної взаємодії та з'ясування вимог до комунікативної діяльності фахівців з економіки. Усвідомлення значущості культури професійної комунікації у професійній діяльності фахівця з економіки та необхідності її вдосконалення зумовлює виникнення потреби отримання певних знань.

При цьому доцільно використовувати міжпредметні зв'язки як засоби, що сприяють організації пізнавальної діяльності учнів. За рахунок відбору змісту дисциплін міжпредметного характеру забезпечується співвіднесення і взаємодоповнення комунікативних знань і вмінь учнів із різних предметів та їх узагальнення.

Опанування спеціалізованих комп'ютерних програм у процесі професійної підготовки не лише відповідає сучасності, а й підвищує інтерес майбутніх фахівців до професійної діяльності, сприяє їхньому творчому розвитку, і водночас дозволяє набути практичних навичок, у тому числі комунікативних, оскільки всі зазначені операції необхідно узгоджувати у процесі взаємодії з клієнтом, обґрунтовувати свої пропозиції послуги, ненав'язливо переконувати тощо.

Цілеспрямоване використання міжпредметних зв'язків впливає на активізацію пізнавального процесу, в результаті якого комунікативні знання набувають системності та актуалізується світоглядна спрямованість пізнавальних інтересів учнів, творчо розвивається особистість.

Висновки і перспективи досліджень. На підставі вище зазначеного, можна зробити висновок, що особливості методики формування культури професійної комунікації майбутніх фахівців з економіки в умовах інформаційно-освітнього середовища закладів вищої освіти, які ґрунтуються на навчальному матеріалі та становлять основи комунікативної підготовки, враховують принципи відбору змісту та їх ієрархію в компонуванні матеріалу.

По завершенні навчання бакалаври з економіки будуть знати та використовувати економічну термінологію, проводити економічний аналіз функціонування та розвитку суб'єктів господарювання, розраховувати необхідні показники для характеристики результативності їх діяльності українською мовою з використанням фахової

термінології; усвідомлювати та самостійно розробляти зміст, структуру і формулювати висновки для аналітичних довідок, рекомендацій, результуючих документів; демонструвати навички усної та письмової професійної комунікації державною мовою; демонструвати навички соціальної відповідальності та свідомості, що ґрунтується на етичних принципах, цінувати та поважати культурне розмаїття та індивідуальні відмінності людей; розуміти та планувати індивідуальну траєкторію особистого професійного розвитку.

У подальших дослідженнях розглянемо провідні форми, методи і засоби навчання у формуванні культури професійної комунікації майбутніх фахівців з економіки в умовах інформаційно-освітнього середовища ЗВО.

Список використаних джерел

1. Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные связи и методы. М. : Высшая школа, 1980. 322 с.
2. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України: Історія. Теорія. К. : Либідь, 1998. 560 с.
3. Атанов Г. А., Пустынникова И. Н. Обучение и искусственный интеллект или основы дидактики высшей школы. Донецк : ДОУ, 2002. 504 с.
4. Бондар В. І. Теорія і технологія управління процесом навчання в школі / АПН України; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. К., 2000. 192 с.
5. Малафіїк І. В. Дидактика : навч. посіб. К. : Кондор, 2009. 406 с.
6. Науменко О. М. Деякі аспекти підготовки майбутніх учителів до використання засобів ІКТ в навчальній діяльності. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2007. №. 3(4). URL: https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/163/149
7. Триус Ю. В. Система формування інформаційної культури студентів вищих навчальних закладів як важлива складова їх професійної підготовки. *Вісник Черкаського університету: Педагогічні науки.* 2005. Вип. 73. С. 122–130.
8. Шестопалюк О. В. Інноваційна культура майбутнього вчителя як чинник його творчої діяльності. *Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського. Наукові записки. Серія: Педагогіка і психологія*. 2005. Вип. 15. С. 5-7.

References

1. Arhangel'skij, S. I. (1980). *Uchebnyj process v vysshej shkole, ego zakonomernye svyazi i metody [The educational process in higher education, its regular connections and methods].* M. : Vysshaya shkola [in Russian].
2. Aleksiuk, A. M. (1998*). Pedahohika vyshchoi osvity Ukrainy: Istoriia. Teoriia [Pedagogy of Higher Education of Ukraine: History. Theory].* K. : Lybid [in Ukrainian].
3. Atanov, G. A., & Pustynnikova, I. N. *Obuchenie i iskusstvennyj intellekt ili osnovy didaktiki vysshej shkoly [Learning and artificial intelligence or the fundamentals of higher education didactics].* Doneck : DOU [in Russian].
4. Bondar, V. I. (2000). *Teoriia i tekhnolohiia upravlinnia protsesom navchannia v shkoli [Theory and technology of school process management].* K. [in Ukrainian].
5. Malafiik, I. V. (2009). *Dydaktyka [Didactics].* K. : Kondor [in Ukrainian].
6. Naumenko, O. M. (2007). Deiaki aspekty pidhotovky maibutnikh uchyteliv do vykorystannia zasobiv IKT v navchalnii diialnosti [Some aspects of future teachers training to ict using in educational activity]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia – Information technology and training tools, 3(4).* Retrieved from https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/163/149 [in Ukrainian].
7. Tryus, Yu. V. (2005). Systema formuvannia informatsiinoi kultury studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv yak vazhlyva skladova yikh profesiinoi pidhotovky [System of formation of information culture of students of higher education institutions as an important component of their professional training]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu: Pedahohichni nauky – Bulletin of Cherkasy University: Pedagogical Sciences, 73,* 122-130 [in Ukrainian].
8. Shestopaliuk, O. V. (2005). Innovatsiina kultura maibutnoho vchytelia yak chynnyk yoho tvorchoi diialnosti [The innovative culture of the future teacher as a factor of his creative activity]. *Vinnytskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet im. M. Kotsiubynskoho. Naukovi zapysky. Seriia: Pedahohika i psykholohiia – Vinnytsia State Pedagogical University. M. Kotsyubinsky. Proceedings. Series: Pedagogy and Psychology, 15,* 5-7 [in Ukrainian].

Инна Харченко. Особенности методики формирования культуры профессиональной коммуникации будущих специалистов по экономике в условиях информационно-образовательной среды ВУЗа

В статье определено содержание методики формирования культуры профессиональной коммуникации будущих специалистов по экономике в условиях информационно-образовательной среды учреждений высшего образования, основанного на учебном материале и составляет основы коммуникативной подготовки, учитываемых принципы отбора содержания и их иерархию в компоновке материала. Предложена модель, разработанная в соответствии с рабочими учебными планами для подготовки экономистов с учетом общих дидактических принципов, принципов профессионального образования и обоснованно специфические принципы формирования культуры профессиональной коммуникации.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, профессиональная подготовка, будущие специалисты по физической терапии и эрготерапии.

Inna Kharchenko. Peculiarities of methodic of the formation of the culture of professional communication of future economic professionals in the conditions of information and education environment of university

In today's society, where tendencies of virtualization of all spheres of human activity are observed, scientists note the importance of quality communication in society, which actualizes the problem of forming a culture of person's communication, both personal and professional.

Higher education institutions that are able to organize such an information and educational environment that will promote the development of such a culture through a specially designed innovative pedagogical system play a special role in this.

The purpose of the article is to determine the peculiarities of the methodic of the forming the culture of professional communication of future specialists in economics in the context of the information and educational environment of higher education institutions.

Research methods: theoretical analysis of scientific, methodological, and psychological-pedagogical literature and generalizations, systematization, pedagogical control, comparison and data processing, abstraction.

Analysis of the qualifications of future economists showed that depending on the chosen specialty "Marketing", "Accounting and Auditing" or "Finance", students will perform the tasks inherent in the chosen specialty, and therefore, will differ in their functional orientation and a set of professional terms inherent in one or another specialty. Therefore, there is a need to model situations that will promote the development of their qualifications and at the same time the quality of memorizing professional terminology.

For the economics specialist, the culture of professional communication is not only a reflection of his tolerance, upbringing, intelligence, but also a reflection of his work culture and, more importantly, a culture of relationships in everyday communication in all spheres of speech from private communication to the public speaking.

Keywords: culture, professional communication, culture of professional communication, information and educational environment, future specialist in economics.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-293-298
УДК 378:37.011.3-051:78:005.953.2

Лі ЧЖУХУА

аспірантка кафедри педагогіки,
Державний заклад «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»,
м. Одеса, Україна
e-mail: kafedra-pedag@ukr.net

ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА: КРИТЕРІАЛЬНИЙ ВИМІР

У статті доведено актуальність проблеми формування методичної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, що підтверджується опертям на вихідні положення державних документів, які визначають функціювання і розвиток системи вітчизняної освіти взагалі й вищої, зокрема. Метою статті є визначення відповідно до компонентної структури методичної культури критеріїв і показників, що свідчать про її сформованість у студентів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво). Визначено сутність понять «критерій» і «показник» у контексті виконуваного дослідження. Аналіз дотичних обраній проблематики наукових джерел, результати аналізу сутності і структури методичної культури майбутніх учителів музичного мистецтва дозволив визначити критерії її сформованості (інформаційно-когнітивний, діяльнісно-інструментальний, ціннісно-орієнтаційний, індивідуально-суб'єктний) з відповідними показниками.

Ключові слова: методична культура, майбутні вчителі музичного мистецтва, компонентна структура, критерії, показники.

Реалії сьогодення, проведення системних реформ в освітній галузі України, вимоги й настанови Закону України «Про освіту» (2017 р.), Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Концепції розвитку педагогічної освіти (2018 р.) націлюють на підвищення якості освіти, підготовку висококваліфікованих учителів, зокрема й музичного мистецтва, здатних бути конкурентоспроможними на ринку праці, творчо й культуродоцільно вирішувати педагогічні проблеми, добираючи для цього сучасний методичний і технологічний інструментарій. З огляду на це актуалізується завдання щодо формування методичної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

Аналіз стану розробленості цієї проблеми дозволяє стверджувати, що теоретичним підґрунтям її вирішення є системний аналіз мети, завдань, принципів, змісту і форм організації професійної підготовки педагогів, який здійснили О. Абдуліна, Н. Гузій, І. Зязюн, Е. Карпова, Н. Кузьміна, З. Курлянд, В. Луговий, О. Савченко, В. Семиченко, В. Сластьонін, Л. Хомич, Л. Хоружа та ін. Культурологічним аспектам професійної підготовки майбутніх педагогів присвятили свої дослідження В. Андрущенко, І. Бех, Є. Бондаревська, Б. Гершунський, В. Гриньова, Т. Койчева, В. Кремень, Г. Матушанський, І. Пальшкова та ін.

Натомість вивчення наукової літератури з проблеми формування методичної культури переконливо засвідчує, що незважаючи на суттєвий доробок дослідження методичної сфери у професійно-педагогічній підготовці (О. Абдуліна, К. Абраменко, Н. Никитенко, Г. Падалка, Л. Спірін, Л. Таланова, С. Татарінцева, Г. Тарасенко, О. Тімакіна, М. Шалунова та ін.), у тому числі педагогів певного фаху, вчителів окремих предметів (І. Артемьєва, О. Бігич, А. Карачевцева, О. Коваленко, Т. Кочарян, Н. Морзе, О. Соколова, В. Шарко та ін.), зокрема й майбутніх учителів музичного мистецтва (Л. Василенко, В. Лабунець, Лю Сянь, Г. Падалка, А. Растригіна, О. Ростовський, Н. Овчаренко, Н. Цюлюпа та ін.) питання, пов'язані з формуванням методичної культури майбутніх учителів музичного мистецтва до сьогодні поки що не досліджено.

Мета: відповідно до компонентної структури методичної культури майбутніх учителів музичного мистецтва визначити критерії, показники, що свідчать про її сформованість у студентів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво).

Здійснене на попередніх етапах дослідження визначення сутності феномена «методична культура майбутніх учителів музичного мистецтва» як цілісного інтегративного особистісного утворення, що виявляється у знаходженні сенсу існуючих методико-педагогічних цінностей музично-педагогічної дійсності, здатності створювати нові продукти методичної діяльності й вибудовувати на цій основі її особистісний зміст [4, 128], розкриває можливості для його критеріального

виміру. Його здійснення вбачаємо доцільним проводити на підставі обґрунтованої структури досліджуваного феномену.

Розглядаючи означений методичну культуру майбутніх учителів музичного мистецтва як систему, що має специфічні складники, які й зумовлюють її особливості, виокремлено:

- гносеологічний компонент (як сукупність засвоєних знань, необхідних майбутньому вчителю музичного мистецтва для успішного вирішення новопосталих професійно-методичних завдань);
- аксіологічний компонент (як система цінностей і ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя музичного мистецтва, що визначає культуровідповідну спрямованість його музично-професійної діяльності й особистісне ставлення до вирішення методичних завдань);
- праксеологічний компонент (характеризується наявністю методико-педагогічних і спеціальних умінь, сукупність яких забезпечує культуровідповідність майбутньої професійної та квазіпрофесійної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва);
- особистісний компонент (передбачає емоційно позитивне ставлення майбутнього вчителя музичного мистецтва до необхідності оволодіння і якісного здійснення методико-педагогічної діяльності на основі емоційної гнучкості, здатності до оцінювання й самооцінювання її перебігу та тих методичних продуктів, використання яких сприяло досягненню поставлених завдань). Ми приймаємо наукову позицію І. Княжевої, яка зазначає, що структурні компоненти «формують своєрідний еталонний стандарт, який задає систему параметрів контролю індивідуальних досягнень» [3, 121] майбутніх учителів музичного мистецтва.

Дбаючи про необхідність обґрунтування критеріїв і показників сформованості методичної культури майбутніх учителів музичного мистецтва як особистісного утворення, вважаємо за потрібне розпочати із визначення понять «критерій» і «показник» у контексті виконуваного дослідження.

У словникових джерелах поняття «критерій» (з грец. χρινω – розділяю, розрізняю) тлумачиться як «підстава для оцінки, визначення або класифікації чогось; мірило» [8, 349]; «якість явища, що відображає його суттєві характеристики, а тому підлягає оцінці» [2, 187]; мірило оцінки, судження, необхідна та достатня умова прояву або існування досліджуваного явища чи процесу [5].

Отже, під критерієм сформованості досліджуваного феномену будемо розуміти надійну й уніфіковану підставу для оцінювання ступеню прояву, експлікації того чи того структурного компоненту методичної культури майбутніх учителів музичного мистецтва як особистісного утворення, що виникає в процесі їхньої фахової підготовки в умовах педагогічного закладу вищої освіти і конкретизується через комплекс показників.

Учені (С. Гончаренко, В. Загвязинський, Н. Кічук, Н. Кузьміна, З. Курлянд, Т. Лесіна, О. Реброва, О. Савченко та ін.) здебільшого єдині в поглядах щодо принципової важливості таких характеристик критерію, як-от: об'єктивність, уніфікованість, суттєвість, адекватність, надійність, узагальненість, стандартизованість.

Показник сформованості методичної культури є суттєвою ознакою, віддзеркаленням певного аспекту конкретного компонента, а сукупність показників дозволяє схарактеризувати рівень сформованості досліджуваного феномену за визначеним компонентом і відповідним йому критерієм. Отже, сукупність показників дає змогу надати якісну характеристику феномену, що досліджується, та визначити наявний стан і динаміку його формування впродовж усіх етапів педагогічного експерименту.

З метою визначення критеріїв і показників сформованості методичної культури майбутніх учителів музичного мистецтва вважаємо доцільним виявити наявні наукові позиції учених, дослідження яких присвячені методичним аспектам професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва і феномену, що є видовим для досліджуваного явища – формуванню професійної культури вчителів цього профілю. Так, І. Шевченко, досліджуючи професійну культуру майбутніх учителів музики і характеризуючи її як «інтеґративну якість особистості студента, важливий показник усебічного розвитку майбутнього фахівця мистецько-педагогічного напрямку, а також засіб і спосіб реалізації сутнісних сил людини в її соціальній діяльності», виокремлює, спираючись на психологічну структуру особистості, запропоновану К. Платоновим, виділяє такі компоненти: мотиваційно-ціннісний, індивідуально-психологічний і професійної підготовки, які утворюють «інтеґративну цілісність». Пропонована авторкою методика визначення рівнів розвитку професійної культури вчителя музики добиралася з урахуванням показників відповідних критеріїв (мотиваційно-ціннісного – потреба в музично-педагогічній діяльності, система ціннісних орієнтацій, формування професійних інтересів, професійна спрямованість; індивідуально-психологічного – особистісні здібності й якості, професійна самосвідомість, педагогічне мислення; компонента професійної підготовки – професійно-педагогічні знання, навички та уміння

музично-педагогічної діяльності, готовність до систематичного особистісного й професійного саморозвитку) [10, 166–167]. Віддаючи належне відповідності пропонованої структури визначальним характеристикам феномена «професійна культура», водночас зауважимо, що назва компонента «професійної підготовки» дещо обмежує можливості її впливу на інші компоненти й показники досліджуваного явища.

У фундаментальному дослідженні Є. Проворової, присвяченому методичній підготовці майбутніх учителів музики на засадах праксеологічного підходу її визначальним результатом позиціоновано методичну підготовленість вчителя музики як динамічну цілісність взаємопов'язаних особистісно-професійних якостей, що складається з мотиваційно-ціннісного (розкриває мотиви і потреби, ціннісні орієнтації майбутнього вчителя музики, прагнення до ефективного оволодіння фаховими знаннями, уміннями і навичками, а також установку на вдосконалення музично-педагогічного процесу), когнітивно-рефлексивного (передбачає володіння праксеологічно-методологічними знаннями, володіння знаннями з методики музичного навчання та виховання, володіння педагогічною рефлексією), креативно-конативного (включає здатність до творчості, до музично-педагогічної імпровізації, володіння вміннями планувати музично-педагогічний результат й аналізувати ефективність методичних дій), емоційно-вольового (характеризується наявністю емпатії, сформованістю емоційної стійкості та емоційної гнучкості, наполегливості та цілеспрямованості) й комунікативно-асертивного (передбачає володіння засобами ефективної музично-педагогічної комунікації, уміння орієнтуватися у ситуації педагогічної взаємодії на основі поваги до учнів, готовності адекватно реалізовувати власні педагогічні прагнення та сформованість асертивності) компонентів. Критеріями методичної підготовленості обрано: міру сформованості спонукальних мотивів і ціннісних орієнтацій до оволодіння методичною діяльністю; ступінь розуміння сутності, особливостей і вимог до методичної діяльності; міру здатності до творчих впроваджень у методичній діяльності; ступінь сформованості емоційно-вольової включеності до методичної діяльності; ступінь оволодіння комунікативною діяльністю на основі сформованої асертивності [7, 29–30].

Здійснене Н. Цюлюпою дослідження методичної компетентності майбутніх учителів музики дозволило вченій виокремити такі критерії та показники її сформованості: когнітивно-інформаційний (показники: системність і глибина історико-теоретичних знань у галузі інструментального виконавства й методів роботи над творами різних жанрів, знання психолого-педагогічних основ розвитку музичних здібностей в умовах навчально-виховної роботи, володіння прийомами аналізу та синтезу, порівняння та узагальнення); операційно-регулятивний (показники: уміння визначати зміст і завдання уроку, контролювати навчальний процес, володіти різними формами проведення занять, встановлювати психологічний контакт з учнями, враховувати їх індивідуальні особливості); ціннісно-орієнтаційний (показники: стійкий інтерес до музичного мистецтва, розвинутий художній смак, здатність оцінювати музичні твори з позицій художності, уміння зацікавити учнів виконавським процесом); творчо-діяльнісний (показники: творча ініціатива у створенні виконавської інтерпретації музичного твору, володіння інструментально-тембральними барвами, уміння формувати творче самопочуття учнів, психологічно готувати їх до концертних виступів) [9, 15]. Виділення науковцем чотирьох взаємопов'язаних блоків, що характеризують особливості методичної компетентності майбутніх учителів музики, а саме – когнітивного, операційного, аксіологічного і креативного, дозволило авторці системно та цілісно дослідити результативність формування означеного феномену на визначених експериментальних етапах.

У дисертаційному дослідженні Ван Юе, присвяченому формуванню методичної компетенції майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі навчання гри на фортепіано, відповідно до структури досліджуваного феномену, яку складають ціннісно-мотиваційний, методично-когнітивний, особистісно-діяльнісний і регулятивно-рефлексивний компоненти, визначено мотиваційно-цільовий, інформативно-методичний, операційно-моделюючий, системно-діяльнісний критерії. Так, мотиваційно-цільовий критерій (відповідає ціннісно-мотиваційному компоненту) містить такі показники, як-от: наявність мотивації до методичної роботи, осмислення цінності методичних знань та умінь; розуміння значення методичної роботи в контексті багатовимірності задач, що виникають у процесі навчальної діяльності; прагнення орієнтуватися в потоках інформації, самостійно структурувати і засвоювати нові знання. Інформативно-методичний критерій, що відповідає методично-когнітивному компоненту, представлений такими показниками: ступінь сформованості пізнавальної самостійності та вмінь керувати власною інтелектуальною діяльністю; уміння синтезувати знання і використовувати їх як у процесі самонавчання, такі при вирішенні методичних завдань у процесі практичної діяльності; ступінь гнучкості мислення, здатність

переходити від одного способу вирішення до іншого, знаходити більш оригінальну і продуктивну відповідь; здатність подолати інерцію мислення. Операційно-моделюючий критерій, що відповідає особистісно-діяльнісному компоненту, характеризується показниками: ступінь зосередженості на навчальних завданнях, здатність встановлювати нові зв'язки, схильність до нестандартного асоціювання; уміння планувати, оцінювати результати власної музично-виконавської та художньо-освітньої діяльності; вияв критичності мислення, здатність до об'єктивних оцінних суджень, уміння знаходити причини своїх помилок і невдач та накреслювати шляхи їх подолання. Системно-діяльнісний критерій регулятивно-рефлексивного компонента марковано такими показниками: вияв готовності до самостійності при вирішенні художньо-педагогічних завдань; здатність бачити і ставити проблеми, виходити за рамки поставлених завдань; прагнення до творчих досягнень, самореалізації під час музичного навчання [1, 9–10]. Аналізуючи пропоновану структуру методичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва із системою критеріїв та відповідних показників, зауважимо, що нам імпонує врахування і широке представлення в ній як музично-інструментального, так і суто педагогічного складників фахової підготовки.

Цінними для нашого дослідження є запропоновані Лю Сянь критерії і показники методично-спрямованої самореалізації майбутніх учителів музичного мистецтва в системі фортепіанної підготовки: акме-інтенціональний (міра умотивованості щодо професійного росту у фортепіанній підготовці; спрямованість особистості на опанування методичних основ фортепіанного виконавства); когнітивно-операційний (ступінь розуміння методичних аспектів роботи над твором; гнучкість мислення в процесі застосування методичних знань у самостійній роботі); діяльнісно-продуктивний (уважне ставлення до методичних порад та якісність виконання методичних рекомендацій на уроках; здатність екстраполяції засвоєних методів в інших умовах та під час вирішення нових завдань); рефлексійно-самооцінний (наполегливість і винахідливість у виборі методичних засобів під час роботи над фортепіанним твором; ступінь самооцінки та методичної корекції у різних видах фортепіано-виконавського процесу) [6, 17].

Опертя на науковий доробок дослідників, результати аналізу сутності і структури методичної культури майбутніх учителів музичного мистецтва уможливлює визначення критеріїв (інформаційно-когнітивний, діяльнісно-інструментальний, ціннісно-орієнтаційний, індивідуально-суб'єктний).

Показниками інформаційно-когнітивного критерію гносеологічного компоненту визначено: уявлення про сутність методичної культури вчителя музичного мистецтва; сформованість базових методико-педагогічних знань, необхідних для вирішення музично-педагогічних завдань.

Показниками діяльнісно-інструментального критерію праксеологічного компоненту методичної культури майбутніх учителів музичного мистецтва вважаємо: сформованість умінь доцільного відбору і використання методичного інструментарію; здатність створювати методичні продукти.

Ціннісно-орієнтаційний критерій аксіологічного компоненту включає такі показники: усвідомлення на рівні переконань цінності методичних знань і вмінь; ціннісне ставлення майбутніх учителів музичного мистецтва до методичної діяльності.

Показниками індивідуально-суб'єктного критерію особистісного компоненту обрано рефлексивність і професійно-педагогічну мотивацію.

Зауважимо, що окреслені компоненти, критерії і показники методичної культури майбутніх учителів музичного мистецтва осмислялись у комплексі, створення якого розкриває перспективи для розроблення обсягу і змісту діагностувального інструментарію з метою моніторингу динаміки процесу формування досліджуваного феномену й уможливлюють необхідну корекцію його перебігу.

Список використаних джерел

1. Ван Юе. Формування методичної компетенції майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі навчання гри на фортепіано: дис. ... канд. наук : 13.00.02. Київ, 2017.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 374 с.
3. Княжева І. А. Обґрунтування компонентного складу методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін спеціальності «Дошкільна освіта». *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ: збірник наукових праць*. № 2 (14). Рівне : РВЦ МЕГУ імені академіка С. Дем'янчука, 2015. С. 119–128.
4. Koycheva T., Li Zhuhua. Inclusive culture as a sign of humanization of the Ukrainian society and personal quality of a competitive teacher. *Modern Tendencies in the Pedagogical Science of Ukraine and Israel: the way to integration*. Ariel, 2018. № 9. С. 123–130.
5. Курлянд З. Н. Професійна усталеність вчителя – основа його педагогічної майстерності. Одеса, 1995. 160 с.
6. Лю Сянь. Педагогічні умови методично-спрямованої самореалізації майбутніх учителів музичного мистецтва в системі фортепіанної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2019. 20 с.

7. Проворова Є. М. Сформованість методичної підготовленості майбутніх учителів музики на засадах праксеологічного підходу. *Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»* № 2 (22), 2018. С. 29–33.
8. Словник української мови: в 11 томах. Том 4, К. : Наукова думка, 1973. С. 349.
9. Цюлюпа Н. Л. Педагогічні умови формування методичної компетентності майбутнього вчителя музики в процесі інструментальної підготовки : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.02. К., 2009. 20 с.
10. Шевченко І. Л. Формування професійної культури майбутнього вчителя музики в позанавчальній діяльності : дис ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кіровоград, 2008. 209 с.

References

1. Van Yue (2017). Formuvannia metodychnoi kompetentsii maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva u protsesi navchannia hry na fortepiano [Formation of methodological competence of future music teacher in the process of learning the piano]. (PhD thesis): 13.00.02. Kyiv.
2. Honcharenko, S. U. (1997) Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian Pedagogical Dictionary]. Kyiv : Lybid. 374 s.
3. Kniazheva, I. A. (2015) Obgruntuvannia komponentnoho skladu metodychnoi kultury maibutnikh vykladachiv pedahohichnykh dystsyplin spetsialnosti «Doshkilna osvita». [Substantiation of component composition of methodological culture of future teachers of pedagogical disciplines of specialty "Preschool education"]. *Psykholoho-pedahohichni osnovy humanizatsii navchalno-vykhovnoho protsesu v shkoli ta VNZ: zbirnyk naukovykh prats*. № 2 (14). Rivne : RVTs MEHU imeni akademika S. Demianchuka, 2015. S. 119–128.
4. Koycheva, T. , Li Zhuhua (2018). Inclusive culture as a sign of humanization of the Ukrainian society and personal quality of a competitive teacher. Modern Tendencies in the Pedagogical Science of Ukraine and Israel: the way to integration. Ariel, 9, 123–130.
5. Kurliand, Z. N. (1995) Profesiina ustalenist vchytelia – osnova yoho pedahohichnoi maisternosti [Teacher's professional tenacity is the basis of his teaching skills]. Odesa. 160 s.
6. Liu Sian (2019). Pedahohichni umovy metodychno-spriamovanoi samorealizatsii maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva v systemi fortepiannoi pidhotovky [Pedagogical conditions of methodically directed self-realization of future teachers of musical art in the system of piano preparation] (avtoref. dissertation kand. ped. nauk) : 13.00.04. Odesa.
7. Provorova, Ye. M. (2018) Sformovanist metodychnoi pidhotovlenosti maibutnikh uchyteliv muzyky na zasadakh prakseolohichnoho pidkhodu [Formation of methodological preparedness of future music teachers on the basis of praxeological approach]. *Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»*. № 2 (22). S. 29–33.
8. Slovnyk ukrainskoi movy [Dictionary of the Ukrainian language]: v 11 tomakh. Tom 4, K. : Naukova dumka, 1973. S. 349.
9. Tsiuliupa, N. L. (2009) Pedahohichni umovy formuvannia metodychnoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia muzyky v protsesi instrumentalnoi pidhotovky [Pedagogical conditions of formation of methodological competence of the future music teacher in the process of instrumental preparation] (avtoref. dissertation kand. ped. nauk) : 13.00.02. Kyiv.
10. Shevchenko, I. L. (2008) Formuvannia profesiinoi kultury maibutnoho vchytelia muzyky v pozanavchalnii diialnosti [Formation of professional culture of future music teacher in extracurricular activities] (dissertation kand. ped. nauk): 13.00.04. Kirovohrad.

Лі Чжухуа. Формирование методической культуры будущих учителей музыкального искусства: критериальное измерение

В статье доказана актуальность проблемы формирования методической культуры будущих учителей музыкального искусства, которая подтверждена опорой на основные положения государственных документов, определяющих функционирование и развитие системы отечественного образования, в частности высшего. Целью статьи является определение, в соответствии с компонентной структурой методической культуры, критериев и показателей, свидетельствующих о ее сформированности у студентов первого (бакалаврского) уровня высшего образования специальности 014 Среднее образование (Музыкальное искусство). Определена сущность понятий «критерий» и «показатель» в контексте выполняемого исследования. Анализ касающихся выбранной проблематики научных источников, результаты анализа сущности и структуры методической культуры будущих учителей музыкального искусства позволил определить критерии ее сформированности (информационно-когнитивный, деятельностно-инструментальный, ценностно-ориентационной, индивидуально-субъектный) с соответствующими показателями.

Ключевые слова: методическая культура, будущие учителя музыкального искусства, компонентная структура, критерии, показатели.

Li Zhuhua. Formation of methodical culture of future music art teachers: the criterional dimension

In the article the urgency of the problem of formation of methodical culture of future teachers of music art is proved, which is confirmed by the support to the initial provisions of the state documents, which determine the functioning and development of the system of national education in general and higher, in particular. The purpose of the article is to determine, in accordance with the component structure, the methodological culture of criteria and indicators that indicate its formation in students of the first (bachelor) level of higher education specialty 014 Secondary education (Musical art). The essence of the terms "criterion" and "indicator" in the context of the research is determined. The analysis of tangible problems of scientific sources, the results of the analysis of the essence and structure of methodological culture of future teachers of music art allowed to determine the criteria of its formation (information-cognitive, activity-instrumental, value-orientation, individual-subject). Indicators of the informative-cognitive criterion of the epistemological component are defined: the idea of the essence of the methodical culture of the teacher of musical art; the formation of basic methodological and pedagogical

knowledge necessary for solving music and pedagogical tasks. Indicators of the activity-instrumental criterion of the praxeological component of methodological culture of future teachers of music art are: the formation of the skills of expedient selection and use of methodical instruments; the ability to create methodical products.

The value-orientation criterion of the axiological component includes the following indicators: awareness at the level of beliefs of the value of methodological knowledge and skills; value attitude of future music teachers to methodical activity. Reflectivity and professional-pedagogical motivation were chosen as indicators of the individual-subject criterion of the personal component.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-299-303
УДК 656.611.2

Любов ШАПАР
асистент кафедри експлуатації суднових енергетичних установок,
фахівець першої категорії відділу організації практики,
дипломування та працевлаштування Херсонської державної морської академії,
м. Херсон, Україна
e-mail: lyubarik333@gmail.com

Тетяна ШПІЛЄВАЯ
асистент кафедри експлуатації суднових енергетичних установок,
фахівець другої категорії відділу організації практики,
дипломування та працевлаштування Херсонської державної морської академії,
м. Херсон, Україна
e-mail: tatyanaspilevaya@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ СПІВПРАЦІ СУДНОПЛАВНИХ ТА КРЮЇНГОВИХ КОМПАНІЙ З МОРСЬКИМИ ЗВО У ПІДБОРІ КВАЛІФІКОВАНИХ КАДРІВ

У статті розкриваються основні принципи взаємодії та співпраці між судноплавними та крюінговими компаніями, морськими закладами вищої освіти та курсантами – майбутніми висококваліфікованими кадрами морської галузі. Особлива увага приділена кадетській програмі, як перспективному напрямку у практичній підготовці курсантів з можливістю їх подальшого працевлаштування у судноплавних та крюінгових компаніях та їх стрімкому кар'єрному рості. Впровадження кадетської програми представляє собою новий напрямок у сфері співробітництва між комерційними установами, такими як судноплавні і крюінгові компанії, та морськими навчальними закладами, який допомагає вирішити проблему дефіциту підготовки командного складу морських суден що склався в останні роки.

Ключові слова: підготовка моряків, Конвенція ПДНВ, судноплавні компанії, крюінгові компанії, кадетська програма, працевлаштування моряків.

Постановка проблеми. На суднах під іноземним державним прапором працює понад 200 тисяч українських моряків. Крім того, що вони засвідчують нашу відповідальність щодо умов підготовки моряків, вони також роблять великий внесок в нашу економіку [5].

На сучасному етапі становлення України як суверенної європейської країни особливого значення набуває фактор утвердження її як дієздатної морської держави. Це зумовлене низкою тенденцій як глобального, так і внутрішнього характеру. Серед глобальних тенденцій слід виокремити наступні:

1. Зростання обсягів світової морської торгівлі, яка вважається найбільш дешевою, комфортною та доступною;
2. Регіоналізація міжнародної економічної діяльності, формування нових міжнародних економіко-політичних об'єднань, які намагаються здійснювати спільну митно-тарифну політику;
3. Зростання ролі морських ресурсів у світовій економіці;
4. Суттєві зміни на світовому ринку морської робочої сили, які у свою чергу, призводять до зміни на ринку освітніх послуг, пов'язаних із підготовкою фахівців морських професій. За останні роки на світовому ринку морської робочої сили склалася ситуація дефіциту командного складу та надлишку рядового [8].

Основними причинами дефіциту командного складу суден пов'язують з тим, що більшість випускників морських навчальних закладів не змогли своєчасно отримати необхідну практичну підготовку, як наслідок, це призвело до нестачі плавального цензу необхідного для отримання першого робочого диплому. Тому одним з найважливіших аспектів підготовки висококваліфікованих кадрів морськими закладами вищої освіти є надання можливості курсантам отримати свої перші робочі місця, ще на етапі навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Взаємна співпраця між судноплавними компаніями, крюінговими компаніями та морськими закладами вищої освіти позитивно впливає на кожного суб'єкта взаємовідносин. Судноплавні та крюінгові компанії отримують необхідний їм командний та рядовий склад у короткі терміни і з найменшими затратами ресурсів, а морські заклади вищої освіти забезпечують своїх вихованців робочими місцями з перспективою подальшого працевлаштування, тим самим підвищуючи свій рейтинг серед інших навчальних закладів. Тому, розвиток комплексної системи взаємодії між судноплавними компаніями, крюінговими агенціями та морськими закладами вищої освіти набуває особливої наукової і практичної значимості. Одним із варіантів реалізації кадрової політики для

судноплавних та крюінгових компаній є впровадження кадетської програми та залучення для її реалізації морських навчальних закладів.

Проблемам підбору персоналу в судноплавних компаніях присвячені роботи вітчизняних вчених, і практиків. Серед них Бундюк Р.А. [1], Яценко М.С [9], Пасюк Е.Д. [4] та інші.

Однак питання співпраці між крюінговими компаніями та морськими ЗВО, на основі кадетської програми, в сучасних умовах в достатній мірі не досліджені. Висока ступінь потреби судноплавних компаній в висококваліфікованих і конкурентноспроможних фахівцях морської галузі зумовили актуальність дослідження.

Формулювання цілей статті. Метою статті є розкриття особливостей співпраці морських ЗВО з судноплавними та крюінговими компаніями, які сприяють підготовці висококваліфікованих фахівців морської галузі.

Виклад основного матеріалу. Судноплавні компанії сприяють та забезпечують поліпшення транспортних зав'язків України з іншими державами та підвищенню якості транспортних послуг і конкурентноспроможності на міжнародному ринку праці [6].

Судноплавна компанія у своїй діяльності:

- повинна забезпечити, щоб кожне судно було укомплектоване кваліфікованими, дипломованими і придатними у медичному відношенні членами екіпажу згідно із чинним законодавством;
- повинна встановити дотримання процедур для визначення будь-якої підготовки, яка може бути потрібною для здійснення функціонування системи управління безпекою, а також забезпечення такої підготовки для усього відповідного персоналу;
- має встановити процедури, які задовольняють отримання судновим персоналом відповідної інформації про систему управління безпекою робочою мовою або мовою, яку він розуміє;
- повинна забезпечити, щоб судновий персонал був спроможним ефективно спілкуватися під час виконання ним своїх обов'язків, що стосуються системи управління безпекою [7].

Для виконання поставлених цілей судноплавна компанія повинна виконувати таку основну задачу, як відбір якісних, конкурентноспроможних морських спеціалістів, що напряму впливає на конкурентноспроможність самої судноплавної компанії.

Більшість судноплавних компаній для реалізації вимог по забезпеченню безпеки судноплавства і підбору в даному руслі висококваліфікованих фахівців покладають дані обов'язки на посередників – крюінги, основними завданнями яких є підбір у стислі терміни суднового персоналу, який буде відповідати усім вимогам по кваліфікаційній підготовці, сертифікаційній підготовці та практичній підготовці.

Крюїнгові послуги щодо забезпечення потреби роботодавця в персоналі є процесом визначення, організації та здійснення професійної діяльності в області працевлаштування претендентів – членів плавскладу морських суден і задоволенні потреби роботодавця-клієнта в персоналі.

Ринок крюїнгових послуг являє собою спеціалізований напрямок підприємництва, пов'язаний з «людським фактором», що є сукупністю послуг з пошуку, оцінки, відбору та управління мотивацією, а так само найму робочої сили з метою забезпечення потреб сторонніх організацій – судноплавних компаній або операторів суден в персоналі [4].

Якість послуг, що надаються крюїнговими компаніями, відбивається не тільки на якості задоволення потреби судноплавної компанії в персоналі, але і побічно впливає на функціонування судноплавної компанії в цілому.

Основним контингентом робочої сили для крюінгів є випускники та курсанти морських навчальних закладів.

Сьогодні підготовку кадрів для морського флоту відповідно до Міжнародної Конвенції та Кодексу про підготовку, дипломування моряків та несення вахти (ПДНВ) здійснюють 11 навчальних закладів (разом зі структурними підрозділами).

З 6 квітня 2012 року в Україні вступили в силу Манільські поправки до додатка до Міжнародної конвенції про підготовку і дипломування моряків та несення вахти (ПДНВ) 1978 року, та до Кодексу з підготовки та дипломування моряків та несення вахти, які вимагають внесення відповідних коректівів в процес підготовки фахівців з морської спеціальності [3].

Робота морських ЗВО зорієнтована не тільки на підготовку висококваліфікованих фахівців, їх теоретичну та практичну підготовку, дипломування, але й сприянню їх працевлаштування в судноплавних та крюінгових компаніях ще на етапі навчання.

Даний аспект забезпечується завдяки впровадженню кадетської програми деякими великими судноплавними та крюінговими компаніями. Кадетська програма дозволяє надати місця для проходження практики та подальшого працевлаштування значної частини курсантів ще на етапі навчання у навчальному закладі. Вона є вигідною для усіх трьох сторін взаємовідносин. Морський заклад вищої освіти забезпечує надання своїм курсантам перших місць практики, тим самим виконуючи одну із складових функцій навчання,

курсанти без досвіду роботи отримують можливість зарекомендувати себе і отримати початкове місце роботи, крюінгові компанії отримують необхідний їм рядовий та командний склад на вимоги судновласників, тим самим виконуючи своє основне завдання в професійній діяльності. Сама по собі кадетська програма забезпечує високоякісною практикою українських кадетів і гарантує їм працевлаштування після закінчення навчання (рис 1.).

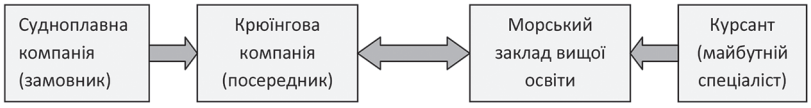


Рисунок 1. – Схема взаємодії між навчальними закладами та судноплавними і крюінговими компаніями

Крюінгові компанії які співпрацюють з морськими ЗВО та надають кадетську програму розглядають курсантів, як своїх майбутніх офіцерів рівня управління, і тому сприяють і гарантують їх кар'єрному росту (рис 2.).

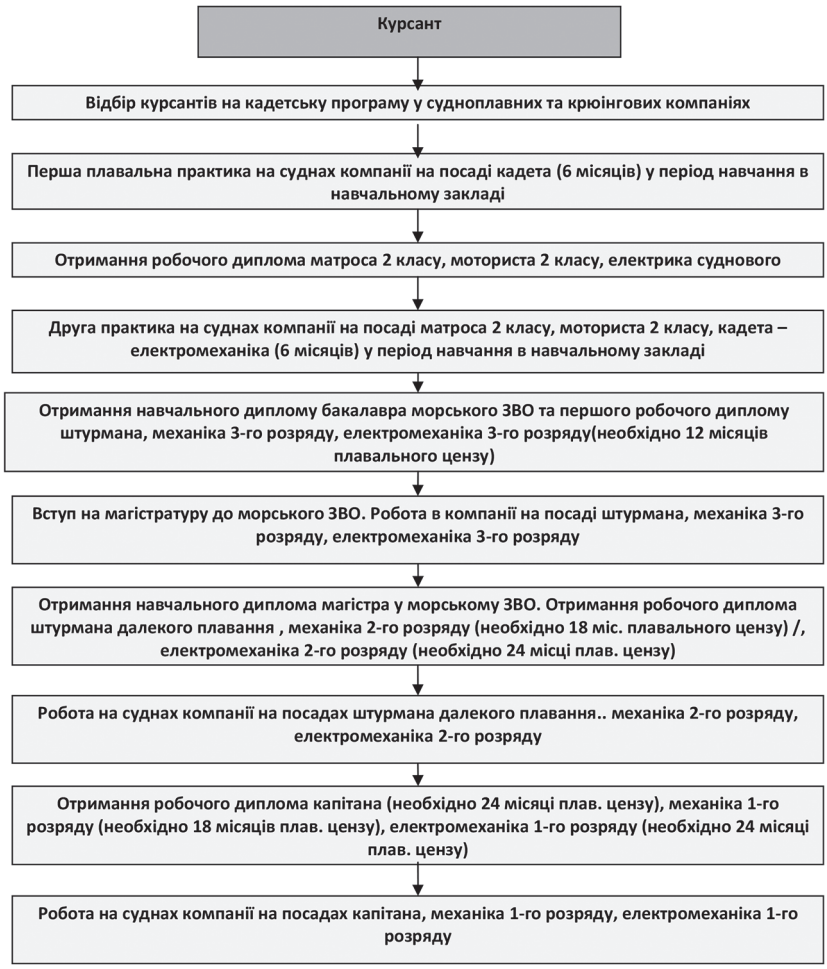


Рисунок 2. – Схема кар'єрного росту курсанта за кадетською програмою компаній

Кандидати на кадетську програму відбираються компанією за результатами успішності в навчанні, інтерв'ю та результатів тестування. Компанія відповідно до умов кадетської програми зобов'язана сприяти кар'єрному росту курсантів, надаючи їм можливість проходження морської практики в строки, погоджені з морськими ЗВО. У свою чергу морські ЗВО беруть на себе відповідальність у підтримці кар'єрного зростання курсанта, здійснюють підтримку і керівництво під час навчання в ЗВО та плавальної практики на суднах компанії.

Після випуску відібраних курсантів, компанія буде забезпечувати їх працевлаштування і зобов'язується сприяти їх кар'єрному росту у відповідності до компетенцій (в рамках вимог Міжнародної конвенції ПДНВ 78 з поправками).

На сьогоднішній день існує не багато судноплавних і крюїнгових компаній, які беруть на себе відповідальність за розвиток умінь, навичок командного морського складу, участь в підготовці висококваліфікованого командного складу, починаючи з перших років навчання в морських навчальних закладах.

Компанії такого напрямку роботи готові запропонувати зміцненню системи підготовки та підвищенню якості практичної підготовки в системі морського освіти. Все це дає великі можливості для працевлаштування курсантів і забезпечення кар'єрного зростання.

Політика навчання компаній по кадетської програмі – це підготовка грамотного, відповідального офіцера.

Морські ЗВО є навчальними закладами, які дають базову освіту і підготовку командного складу для безпечної експлуатації суден. Співпраця крюїнгових компаній з морськими навчальними закладами дозволяє продуктивно вирішувати проблеми підбору кадрів. Компанії пропонують проходження практики на борту навчально-виробничих і виробничих суден для всіх спеціальностей, і можливість кар'єрного росту до вищих посад по закінченню морського навчального закладу.

Компанії не тільки висувають вимоги до майбутніх спеціалістів, а й створюють всі можливі умови для просування їх по службі.

Основними критеріями для включення курсантів морських закладів вищої освіти до кадетської програми є:

- хороша успішність – середній бал не нижче 4 за 5-ти бальною шкалою;
- хороші знання з англійської мови: знання спеціальної морської термінології(проходження «Marlins Test Online»);
- співбесіда за спеціальністю з капітаном або старшим механіком-наставником («перевірка знань»);
- наявність необхідних документів відповідно до STCW для кадетів – посвідчення особи моряка, закордонний паспорт, обов'язкові сертифікати.
- бажання працювати в компанії.
- коммунікативність, розуміння, впевненість у своїх силах.
- наявність лідерських якостей – бачення свого місця в компанії в ролі старшого офіцера (активну участь в суспільному житті ЗВО).
- успішне проходження тестування за спеціальністю.

Кадетська програма, яку надають судноплавні та крюїнгові компанії для курсантів морських навчальних закладів дає швидкий кар'єрний ріст молодим спеціалістам і як наслідок, випускники морських ЗВО отримують свої перші робочі дипломи, що автоматично переводе їх із категорії рядового складу до категорії командного складу морських суден.

Висновок. Сьогодні Україна входить у «білий список» Міжнародної морської організації держав, у яких в повному обсязі виконуються вимоги Конвенції та Кодексу ПДНВ. Підписані меморандуми про визнання дипломів (сертифікатів) моряків України з 53 державами-членами Міжнародної морської організації відповідно з правилом 1/10 Конвенції ПДНВ. Крім того, система підготовки та дипломування моряків в Україні схвалена Європейською Комісією на підставі результатів періодичних (1 раз в 5 років) інспекцій, проведених Європейським агентством з безпеки на морі (EMSA) на відповідність вимогам Директиви Європейського парламенту і Ради Європейського Союзу. Таким чином, Україна загалом має досить високий потенціал і хороші перспективи для подальшої успішної конкуренції на світовому ринку праці за високооплачувані робочі місця командного складу в умовах зростаючої потреби глобальних морських перевезень у висококваліфікованих морських фахівцях [2].

На сьогоднішній день вирішити проблему у нестачі командного складу морських суден та проблему працевлаштування наших моряків може концепція співпраці між роботодавцями та морськими навчальними закладами. Розширення кадетської програми для моряків в Україні дасть суттєвий поштовх у процвітанні судноплавних та крюїнгових компаній, їх стабільності, конкурентноспроможності на ринку праці моряків, збільшить імідж морських закладів вищої освіти серед інших навчальних закладів, забезпечить молодих фахівців морської галузі роботою та стрімким кар'єрним ростом, виведе Україну на новий рівень у галузі мореплавства.

Список використаних джерел

1. Бундюк Р.А. Формирование комплексной системы управления плав составом судоходной компании. Мин-во обр. и науки Украины, Одес. Нац. Полит. Унив. Одеса. 2013. 192с.
2. Крисюк Л.М. Драгончук А. Перспективи розвитку ринку крюїнгових послуг в Україні. Економічний аналіз. 2-13. Т. 12(1). 169-174. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ecan_2013_12%281%29__35
3. Міжнародна Конвенція «Про підготовку і дипломування моряків та несення вахти 1978 року» (консолідований текст з манільськими поправками) ¬ К.: ВПК «Експрес Поліграф», 2012. 568 с.
4. Пасюк Е.Д. Теоретические аспекты развития рынка услуг, предоставляемых крюинговыми компаниями. Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов. 17.09.2007 г. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.jurnal.org/articles/2007/ekon56.html
5. Петренко Д.С. Україна – морська держава: розвиток і перспектива. [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://www.ukrinform.ua/rubric-presshall/2589616-ukraina-morska-derzava-rozvitok-i-perspektiva.html (дата публікації 18.12.2019).
6. Положення про порядок надання морським і річковим судноплавним компаніям статусу національного перевізника №668 від 21.06.2001. [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/668-2001-п
7. Положення про систему управління безпекою судноплавства на морському і річковому транспорті. № 1193/8514 від 19.12.2003. [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1193-03
8. Щодо стратегічних пріоритетів реалізації потенціалу України як морської держави. Аналітична записка. [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://niss.gov.ua/doslidzhennya/regionalniy-rozvitok/schodo-strategichnikh-prioritetiv-realizacii-potencialu-ukraini (дата звернення: 05.06.2012).
9. Яценко М. С. Актуальні проблеми удосконалення якості крюїнгових послуг [Електронний ресурс] / М. С. Яценко, І. О. Гончарова // Економіка: реалії часу. – 2017. – № 1 (29). – С. 162-170. – Режим доступу: http://economics.opu.ua/files/archive/2017/No1/162.pdf

References

1. Bundiuk R.A. Formirovanie kompleksnoi sistemi upravlenia plav sostavom sudohodnoi kompanii.. [Formation of an integrated floating management system for a shipping company] Ministry of Education and science of Ukraine, Odessa National polytechnic university Odessa. 2013. 192p [in Russian].

2. Krisiuk L.M., Dragonchuk A. Perspectivi rozvitku rinku kriuingovih poslug v Ukraini [Prospect for the development of the Crewing services market in Ukraine] [Electronic resource]. Avaliable at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ecan_2013_12%281%29__35 [in Ukrainian].
3. Mizchnarodna Konventcia «Pro pidgotovku I diplomuvannia moriakiv ta nesenia vahti 1987 roku» (z manilskimi popravkami) [International Convention on standarts of training,certification and watchkeeping for seafarers 1987 (consolidated text with manila amendments)] ¬ K.: VPK «Ekspres ¬ Poligraf», 2012. ¬ 568 p. [in Ukrainian].
4. Pasiuk E.D. Teoreticheskie aspect razvitiya rinka uslug, predostavliaemih kriuingovimi kompaniami [Theoretical aspects of the development of the market for services provided by crewing companies] [Electronic resource]. Avaliable at: http://www.jurnal.org/articles/2007/ekon56.html [in Russian].
5. Petrenko D.S. Ukraina – morska derzchava: rozvitok i perspectiva [Ukraine – Maritime State: development and perspective] [Electronic resource]. Avaliable at: https://www.ukrinform.ua/rubric-presshall/2589616-ukraina-morska-derzava-rozvitok-i-perspektiva.html [in Ukrainian].
6. Polozchenia pro poriadok nadania morskim I richkovim sudnoplavnim companiam status natcionalnogo pereviznica №668 vid 21.06.2001 [Regulations on the procedure for granting the status of national carrier to maritime and river shipping companies№668 from 21.06.2001] [Electronic resource]. Avaliable at: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/668-2001-п [in Ukrainian].
7. Polozzchenia pro sistemu upravlinia bezpecou sudnoplavstva na morskomu ta richkovomu transporti № 1193/8514 vid 19.12.2003 [Regulations on the system of management of safety of navigation on sea and river transport № 1193/8514 from 19.12.2003] [Electronic resource]. Avaliable at: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1193-03 [in Ukrainian].
8. Tshodo strategichnih prioritetiv realizatsii potentsialu Ukraini iak morskoi derzchavi [Strategic priorities for realizing Ukraine's potential as a maritime state] [Electronic resource]. Avaliable at: https://niss.gov.ua/doslidzhennya/regionalniy-rozvitok/schodo-strategichnikh-prioritetiv-realizacii-potencialu-ukraini [in Ukrainian].
9. Yatsenko M.S. Aktualni problem udoskonalenia yakosti kriuingovih poslug [Actual problems of improving the quality of crewing services] [Electronic resource]. Avaliable at: http://economics.opu.ua/files/archive/2017/No1/162.pdf [in Ukrainian].

Любовь Шапарь, Татьяна Шпилевая. Особенности сотрудничества судоходных и крюинговых компаний с морскими высшими учебными заведениями в подборе квалифицированных кадров

В статье раскрываются основные принципы взаимодействия и сотрудничества между судоходными и крюинговых компаниями, морскими вузами и курсантами – будущими высококвалифицированными кадрами морской отрасли. Особое внимание уделено кадетской программе, как перспективном направлении в практической подготовке курсантов с возможностью их дальнейшего трудоустройства в судоходных и крюинговых компаниях и их стремительном карьерном росте. Внедрение кадетской программы представляет собой новое направление в сфере сотрудничества между коммерческими учреждениями, такими как судоходные и крюинговые компании, и морскими учебными заведениями, которое помогает решить проблему дефицита подготовки командного состава морских судов сложившийся в последние годы.

Ключевые слова: подготовка моряков, Конвенция ПДНВ, судоходные компании, крюинговые агентства, кадетская программа, трудоустройство моряков.

Lyubov Shapar, Tatiana Shpilevaya. Features of cooperation between shipping and crewing companies with maritime higher educational institutions in the selection of qualified personnel

The article describes a basic principles of interaction and cooperation between crewing and shipping companies, Maritime higher education institutions of higher education and the students – future highly qualified personnel of the Maritime industry. Shipping company in this case acts as the primary employer for Maritime specialists, which provides jobs not only for qualified seamen, but also for cadets of Maritime education institutions even at the stage of studing. For the purpose of to rapid assimilation of young professionals of Maritime industry and gaining initial experience of their future profession Maritime education institutions started to cooperate with shipping and crewing companies as direct employers of their graduates. The basic and potential direction of cadets' practical training is the cadet program, which gives the possibility of their further employment in the shipping and crewing companies and rashed career growth.

The progress implementation of the cadet program represents a new direction in the field of cooperation between commercial entities, that serve as their employers, and Maritime education institutions which help to solve recent problem of training delicitamong ship command personel. Candidates meeting the specific requirements of employers, the main ones are: knowledge of English language on a high and sufficient level, a good knowledge of the specialty and the availability of appropriate Maritime documents that are required for boarding on ships and occupying corresponding position, are included in the cadet program.

Cadet program for seafarers in Ukraine will contribute to a significant boost in the prosperity of shipping and crewing companies, their stability, competitiveness in the labour market of seafarers, increase the image of the Maritime higher education institutions among other education institutions, provide the young professionals of the Maritime industry with work and rapid career growth, take Ukraine to a new level in maritime field.

Key words: training of seafarers, the STCW, shipping companies, crewing companies, the cadet program, the employment of seamen.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-304-308
УДК 378/011/3-051: 785

Лю ШУАЙ

аспірантка кафедри педагогіки мистецтва та фортепіанного виконавства
факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету
імені М.П.Драгоманова, м. Київ,Україна
e-mail: sliu12309878@gmail.com
ORCID 0000-000174593142

АСОЦІАТИВНЕ ПОЄДНАННЯ МИСТЕЦЬКОЇ ІНФОРМАЦІЇ У ПРОЦЕСІ ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТІВ МИСТЕЦТВ ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ

В статті розглянуто психологічні механізми, які дозволяють студентові ефективно розкривати власний творчий потенціал у процесі інструментально-виконавської підготовки. Зазначено про підвищення ролі творчо-інтелектуального розвитку особистості студента у контексті поєднання сфери інструментального виконавства із психолого-педагогічною сферою формування образно-асоціативного мислення. Встановлено, що розвиток здатності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів до асоціативного поєднання мистецької інформації у процесі інструментально-виконавської підготовки сприяє формуванню образно-асоціативного мислення. Окреслено актуальність проблеми асоціативного поєднання мистецької інформації у процесі інструментально-виконавської підготовки у контексті переосмислення вищої мистецької освіти з позицій активізації процесів розкриття художньо-творчого потенціалу особистості майбутнього фахівця-музиканта. Уточнено поняття «мистецька інформація», а також «здатність до асоціативного поєднання мистецької інформації» як основи творчої уяви і образно-асоціативного мислення, без яких неможливим є створення інтерпретації музичного твору. Встановлено, що поєднання різних джерел мистецької інформації є найважливішим механізмом музичної творчості, в основі якого знаходиться образно-асоціативне мислення. Наголошено на важливості педагогічного спрямування пізнавальних мотивів і художньо-естетичних потреб студентів в русло засвоєння мистецької інформації, а також на доцільності педагогічного стимулювання поєднання цієї інформації шляхом пошуку особистісно-ціннісних асоціацій у відповідності до змісту й ідеї музичного твору. Доведено, що залучення методик активізації образно-асоціативного мислення й розвитку асоціативних уявлень сприяє формуванню в майбутніх педагогів-музикантів інструментально-виконавської компетентності, творчо-інтелектуальному розвитку, а також реалізації творчого потенціалу в процесі інструментально-виконавської діяльності.

Ключові слова: інструментально-виконавська підготовка, творчо-інтелектуальний розвиток, образно-асоціативне мислення, студенти факультетів мистецтв педагогічних університетів, асоціативне поєднання мистецької інформації, творча інтерпретація, музичний твір.

Активізація розвитку музично-творчих можливостей вимагає від майбутніх педагогів-музикантів розуміння тих психологічних механізмів, які дозволяють якомога ефективніше розкривати власний творчий потенціал на шляху професійного вдосконалення у галузі інструментального виконавства. У цьому контексті все більш важливу роль в комплексі вирішення питань, спрямованих на підвищення якості інструментально-виконавської підготовки студентів музично-педагогічних ВНЗ, починає відігравати проблематика творчо-інтелектуального розвитку особистості студента, яка поєднує сферу інструментального виконавства із психолого-педагогічною сферою формування образно-асоціативного мислення.

До кола такої проблематики належить якраз проблема здатності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів до асоціативного поєднання мистецької інформації у процесі інструментально-виконавської підготовки. Адже, з одного боку, розвиток такої здатності у майбутніх учителів мистецтва сприяє формуванню образно-асоціативного мислення, що тримається у тренді наукових праць з музичної педагогіки й музикознавства з 70-х років минулого століття і дотепер. Зокрема, до дослідження цієї проблематики долучались такі вчені, як А. Болгарський, О. Бурська, Г. Вершловський, І. Глазунова, І. Грінчук, А. Козир, Ю. Кулюткін, Н. Мозгальова, Г. Падалка, О. Петров, О. Рудницька, В. Сластьонін, Ю. Татур, Е. Шорт та ін.

З іншого боку, у більшості останніх музично-педагогічних досліджень в Україні (Л.Василенко, Д.Бережанська, Л.Гаврилова, Н.Голубицька, О.Єременко, В.Міщанчук, Н.Павлюк, Т.Рейзенкінд, В.Степанов та ін.) так чи інакше було розглянуто тематику оптимізації процесу набуття й засвоєння студентами музично-педагогічних ВНЗ мистецької інформації, а також оперування нею, її ефективного застосування в процесі мистецького

навчання загалом і інструментально-виконавської підготовки зокрема.

У той же час, аналізуючи наукову спадщину з означеної проблеми, надаючи їй належну оцінку, можна констатувати, що на сьогоднішній день саме асоціативний аспект розвитку образного мислення майбутніх учителів мистецтва щодо поєднання мистецької інформації у процесі інструментально-виконавської підготовки є вельми актуальним, потребуючи подальшого висвітлення та розв'язання. Адже саме на асоціативному поєднанні мистецької інформації ґрунтуються процеси оволодіння майбутнім педагогом-музикантом практичним досвідом створення художнього образу музичного твору, розроблення творчої інтерпретації у процесі інструментально-виконавської підготовки.

Таким чином, можна стверджувати про актуальність проблеми асоціативного поєднання мистецької інформації у процесі інструментально-виконавської підготовки, а також про доцільність її розроблення у контексті переосмислення вищої мистецької освіти з позицій активізації процесів розкриття художньо-творчого потенціалу особистості майбутнього фахівця-музиканта.

З огляду на вищезазначене, *метою* статті є теоретичне обґрунтування й визначення ролі та значення асоціативного поєднання мистецької інформації у процесі інструментально-виконавської підготовки студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів.

Історично-ретроспективний аналіз розвитку асоціативної психології як одного з найвпливовіших напрямів психологічної науки XVI – XIX століття засвідчує, що вперше поняття «асоціація» було упроваджено в давньогрецькій філософії Аристотелем. Джон Локк розвинув асоціанізм, обґрунтувавши й розробивши поняття «асоціація ідей», спричинивши таким чином поштовх для подальшого розвитку багатьох ідей і концепцій у галузі психології. Зокрема, вже у XX столітті відомим психоаналітиком К.Юнгом було створено методику асоціативного експерименту, яким практикуючі психологи користуються до сьогоднішнього дня [1].

Український педагогічний енциклопедичний словник визначає поняття «асоціація» як «…зв'язок психічних явищ (відчуттів, уявлень, думок, почуттів, рухів за певними законами…), який виявляється в тому, що поява одного з них спричинює появу іншого або інших психічних явищ або процесів. Фізіологічним механізмом асоціації є тимчасові нервові зв'язки, які утворюються в центральній нервовій системі під впливом об'єктивно діючих подразників» [3,36-37].

З метою розгляду інструментально-виконавської підготовки студентів педагогічних університетів на основі асоціативного поєднання мистецької інформації доцільно з'ясувати, що саме ми розуміємо під мистецькою інформацією. На нашу думку, мистецька інформація являє собою сукупність відомостей про існуючі види мистецтва, які можна отримати у процесі набуття як формальної (в стінах навчального закладу), так і неформальної (організованої самостійно) мистецької освіти під час безпосередньої взаємодії із одним або декількома видами мистецтва.

На думку І.Глазунової, інструментально-виконавська підготовка студентів вищих музично-педагогічних ВНЗ повинна базуватись «…на закономірностях розвитку системи мистецтв, логіці асоціативного мислення та психологічних механізмах цілісного чуттєво-емоційного сприйняття» [2, 44]. У контексті інструментально-виконавської підготовки студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів розвиток їх здатності до поєднання різноманітної мистецької інформації набуває пріоритетного значення. Адже ця здатність є основою творчої уяви зокрема і образно-асоціативного мислення як складової музичного мислення у цілому, без яких неможливим є ключовий процес інструментально-виконавської підготовки майбутніх педагогів-музикантів – процес створення інтерпретації музичного твору.

Саме процес інтерпретаційного опрацювання дозволяє інструменталісту-виконавцю створити під час оприлюднення його результатів якісно нову духовну цінність як підсумок створення об'єктивно нового бачення музичного твору. Основний критерій, який відрізняє справжню творчу інтерпретацію від репродуктивного наслідування інтерпретації викладача – унікальність отриманого результату.

Результат процесу творчої інтерпретації музичного твору неможливо напряму спрогнозувати навіть після ретельного інтерпретаційного опрацювання кожної ноти. Адже інтерпретація твориться не тільки у тривалому процесі інструментально-виконавської підготовки студентів, але й безпосередньо під час сценічного виконання. І ніхто, крім самого виконавця, не може досягнути такого ж результату, навіть якщо в процесі інструментально-виконавської підготовки для інших музикантів будуть створені аналогічні педагогічні умови й ситуації. Ба більше, виконавцеві-інструменталісту вельми важко декілька разів поспіль досягнути одного й того ж інтерпретаційного результату.

Це відбувається тому, що під час сценічного творення інтерпретації виконавець вкладає в музичний матеріал певні несподівані по відношенню до попередньо продуманого інтерпретаційного

концепту настрої, нюанси змінюваних прямо в момент виконання відчуттів, виражаючи в кінцевому результаті ті чи інші аспекти миттєвих асоціативних реакцій своєї особистості. Саме це додає творчим продуктам процесу інструментально-виконавської підготовки додаткової творчої цінності.

Причини зазначеного вище знаходяться в площині поєднання, комбінування, варіювання, а також постійного оновлення мистецької інформації в процесі інструментально-виконавської підготовки. Пізнавальні й художньо-естетичні потреби, що актуалізуються під час інструментально-виконавської підготовки студентів, перманентно спонукають їх до креативної інтерпретаційної діяльності щодо створення художнього образу, вираження змісту музичного твору, передачі слухацькій аудиторії творчого задуму композитора тощо.

Джерелом же для такої інтерпретаційної діяльності слугує активізація творчої уяви й фантазії, які базуються на відображенні у свідомості виконавця-інструменталіста мистецької інформації про стиль і жанр музичного твору, засоби музичної виразності, біографічні відомості про композитора та епоху, під час якої він творив тощо. У той же час, джерелом же для активізації творчої уяви й фантазії під час інтерпретаційної діяльності може слугувати також мистецька інформація, отримана у процесі взаємодії студента із суміжними видами мистецтва: під час ознайомлення із творами літератури, живопису, скульптури й архітектури тієї ж доби, у яку було створено виконуваний музичний твір.

Поєднання різних джерел мистецької інформації є, на нашу думку, найважливішим механізмом музичної творчості, в основі якого, як правило, знаходиться образно-асоціативне мислення – необхідний фактор створення художнього образу музичного твору.

З огляду на вищезазначене, важливим завданням професорсько-викладацького складу факультетів та інститутів мистецтв педагогічних університетів, відповідального за інструментально-виконавську підготовку майбутніх педагогів-музикантів, є педагогічне спрямування пізнавальних мотивів і художньо-естетичних потреб студентів не тільки в русло віднайдення й засвоєння мистецької інформації, але й педагогічне стимулювання поєднання цієї інформації шляхом пошуку особистісно-ціннісних асоціацій і створення власних образів у відповідності до змісту й ідеї музичного твору, його жанрово-стильових особливостей тощо.

У той же час, важливу роль у процесі інструментально-виконавської підготовки відіграє усвідомлення пріоритетного значення індивідуального розуміння студентами способу музичного мислення композитора щодо творення музичної форми, вибору засобів музичної виразності та ін. Для цього доцільним є активний пошук і поєднання під час інтерпретаційної діяльності як слухових, так і словесних, зорових асоціацій. Причому креативність і оригінальність інтерпретаційного концепту, яскравість його творчого втілення під час донесення до слухача визначається, головним чином, наявним рівнем інтелекту студента.

Тому ще одним важливим завданням інструментально-виконавської підготовки є постійне підвищення творчо-інтелектуального рівня студентів, яке базується передусім на систематичному підвищенні рівня знань та умінь у галузі музичного виконавства, розширенні мистецького світогляду на основі застосування спеціальних методик активізації образно-асоціативного мислення, розвитку асоціативних уявлень і творчої уяви.

Застосування означених методик, механізм яких будується переважно на асоціативних ланцюжках поєднання елементів мистецької інформації, здійснюється у відповідності до спрямованості процесу інструментально-виконавської підготовки кожного студента на конкретний кінцевий тактичний чи стратегічний результат, запланований викладачем. У той же час, застосування таких методик передбачає не тільки і не стільки створення оригінального інтерпретаційного концепту й яскраве виконання музичного твору як синтезу його звукової й візуальної презентації.

Залучення методик активізації образно-асоціативного мислення й розвитку асоціативних уявлень передбачає, насамперед, формування в майбутніх педагогів-музикантів інструментально-виконавської компетентності з опорою на набуття знань і умінь не тільки у галузі музичного виконавства, але й музикознавства, педагогіки мистецтва, сучасних науково-методичних досягнень тощо, а також на цій базі – пошук образно-смислових асоціативних зв'язків і паралелей під час поєднання отриманої мистецької інформації. Саме такий підхід сприяє всебічному, творчо-інтелектуальному розвитку студентів, а також реалізації їх творчого потенціалу в процесі інструментально-виконавської діяльності.

Список використаних джерел

1. Волинка Г.І. Вступ до філософії: історико-філософська пропедевтика / Г.І.Волинка, В.І.Гусєв, І.В.Огороднік, Ю.О.Федів; За ред. Г.І.Волинки. Київ: Вища шк., 1999. 624 с.

2. Глазунова І.К. До питання інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музично-педагогічного профілю / Ірина Кимівна Глазунова // Сучасна мистецька освіта. Матеріали ІІ Міжнародних науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського. – Київ: вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова. 2018. С.42-44.
3. Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання друге доповнене й виправлене / Семен Устимович Гончаренко. Рівне: «Волинські обереги». 2011. 519 с.
4. Герасимова-Персидская Н. Музыка. Время. Пространство / ред. И. Тукова. Київ: Дух і літера. 2012. 408с.
5. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Москва. Логос. 2003. 384с.

References

1. Volynka H.I. Vstup do filosofii: istoryko-filosofska propedevtyka / H.I. Volynka, V.I. Husiev, I.V. Ohorodnik, Yu.O. Fediv; Za red. H.I. Volynky. Kyiv: Vyshcha shk. 1999. 624 s.
2. Hlazunova I.K. Do pytannia instrumentalno-vykonavskoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv muzychno-pedahohichnoho profiliu / Iryna Kymivna Hlazunova // Suchasna mystetska osvita. Materialy II Mizhnarodnykh naukovo-praktychnykh chytan pamiati akademika Anatoliia Avdiievskoho. Kyiv: vyd-vo NPU imeni M.P. Drahomanova. 2018. S.42-44.
3. Honcharenko S.U. Ukrainskyi pedahohichnyi entsyklopedychnyi slovnyk. Vydannia druhe dopovnene y vypravlene / Semen Ustymovych Honcharenko. Rivne: «Volynski oberehy». 2011. 519 s.
4. Gerasy'mova-Persy'dskaya N. Muzыka. Vremya. Prostranstvo [Gerasimova-Persidskaya N. Music. Time. Space]. Kyiv: dukh y lytera. 2012. 408s.
5. Zimniaia, I.A. (2003) Pedagogicheskaia psikhologia [Pedagogical psychology]. Moscow: Logos. 2003. 384s. [in Russian].

Лю Шуай. Ассоциативное соединение художественной информации в процессе инструментально-исполнительской подготовки студентов факультетов искусств педагогических университетов

В статье рассмотрены психологические механизмы, которые позволяют студентам эффективно раскрывать собственный творческий потенциал в процессе инструментально-исполнительской подготовки. Отмечена необходимость повышения роли творческо-интеллектуального развития личности студента в контексте объединения сферы инструментального исполнительства с психолого-педагогической сферой формирования образно-ассоциативного мышления. Установлено, что развитие способности студентов факультетов искусств педагогических университетов к ассоциативному соединению художественной информации в процессе инструментально-исполнительской подготовки способствует формированию образно-ассоциативного мышления. Очерчена актуальность проблемы ассоциативного соединения художественной информации в процессе инструментально-исполнительской подготовки в контексте переосмысления высшего художественного образования с позиций активизации процессов раскрытия художественно-творческого потенциала личности будущего педагога-музыканта. Уточнены понятия «художественная информация», а также «способность к ассоциативному соединению художественной информации» как основа творческого воображения и образно-ассоциативного мышления, без которых невозможна интерпретация музыкального произведения. Установлено, что объединение разных источников художественной информации есть важнейшим механизмом музыкального творчества, в основе которого находится образно-ассоциативное мышление. Указана важность педагогической направленности познавательных мотивов и художественно-эстетических потребностей студентов в русло усвоения художественной информации, а также на необходимость педагогического стимулирования объединения этой информации путем поиска личностно-ценностных ассоциаций в соответствии с идейным содержанием музыкального произведения. Доказано, что использование методик активизации образно-ассоциативного мышления и развития ассоциативных представлений способствует формированию у будущих педагогов-музыкантов инструментально-исполнительской компетентности, их интеллектуально-творческому росту, а также реализации творческого потенциала в процессе инструментально-исполнительской деятельности.

Ключевые слова: инструментально-исполнительская подготовка, интеллектуально-творческое развитие, образно-ассоциативное мышление, студенты факультетов искусств педагогических университетов, ассоциативное соединение художественной информации, творческая интерпретация, музыкальное произведение.

Liu Shuai. The associative combination of artistic information in the process of instrumental and performing training of students of art faculties of pedagogical universities

The article discusses the psychological mechanisms that allow students to effectively reveal their own creative potential in the process of instrumental and performing training. The necessity of increasing the role of creative and intellectual development of the student's personality in the context of combining the sphere of instrumental performance with the psychological and pedagogical sphere of the formation of figurative-associative thinking is noted. It has been established that the development of the ability of students of art faculties of pedagogical universities to associatively combine artistic information in the process of instrumental and performing training contributes to the formation of figurative-associative thinking. The urgency of the problem of associative combination of artistic information in the process of instrumental and performing training in the context of rethinking higher art education from the perspective of enhancing the processes of uncovering the artistic and creative potential of the personality of a future musician teacher is outlined. The concepts of "artistic information" as well as "the ability to associatively combine artistic information" are clarified as the basis of creative imagination and

figurative-associative thinking, without which the interpretation of a musical work is impossible. It has been established that combining different sources of artistic information is the most important mechanism of musical creativity, which is based on figurative-associative thinking. The importance of the pedagogical orientation of cognitive motives and the artistic and aesthetic needs of students in the mainstream of the assimilation of artistic information, as well as the need for pedagogical stimulation of combining this information by searching for personal and value associations in accordance with the ideological content of a musical work, is indicated. It is proved that the use of techniques for enhancing figurative-associative thinking and the development of associative representations contributes to the formation of future instrumental musicians of instrumental and performing competence, their intellectual and creative growth, as well as the realization of creative potential in the process of instrumental and performing activities.

Key words: instrumental and performing training, intellectual and creative development, figurative-associative thinking, students of art faculties of pedagogical universities, associative combination of artistic information, creative interpretation, musical composition.

DOI: 10.33310/2518-7813-2020-68-1-309-313
УДК 015.3: 159.9

Іван ЮНИК
докторант Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, м. Київ, Україна
e-mail: idyunyk@gmail.com

ІМІДЖ ТА РЕПУТАЦІЯ ЯК СКЛАДНИКИ БРЕНДУ ПЕДАГОГА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті розглянуто імідж та репутацію як складники бренду педагога, що знаходяться у стані постійної взаємодії. Наголошено, що цілеспрямовано створена іміджева інформація є результатом аналізу очікувань цільової аудиторії з наступною трансформацією іміджевого образу відповідно до них, тому означена інформація може бути відхилена цільовою аудиторією за умови недостовірності або невідповідності реальним характеристикам суб'єкта іміджування. Автором встановлено, що репутаційна інформація являє собою чітко сформовану позицію цільової аудиторії, яка ґрунтується на раніше отриманій інформації та досвіді взаємодії з носієм комунікації, тому ретельній перевірці зазвичай підлягає не стільки автентичність сприйнятої інформації, скільки ступінь відповідності цієї інформації ціннісним орієнтаціям та очікуванням аудиторії.

Ключові слова: імідж, репутація, бренд, педагог, заклад вищої освіти.

Актуалізація питань, пов'язаних з формуванням корпоративних і особистісних брендів пояснюється, передусім, глобалізацією соціально-економічних процесів. Суб'єкти господарювання опинилися в умовах знецінення традиційних переваг, наслідком чого став активний пошук нових шляхів підвищення конкурентоздатності. За останнє десятиліття вищеозначені тенденції повною мірою торкнулися і сфери освіти й культури, тому поняття «брендовості» закладів вищої освіти та їх працівників опиняються в центрі уваги дослідників психолого-педагогічного профілю, втративши виняткову приналежність до маркетингу, менеджменту і реклами.

Вагомий внесок у процес дослідження теоретико-методологічних та практичних аспектів національної освітньої парадигми належить В. Бондарю, М. Євтуху, І. Зязюну, С. Калашніковій, А. Козир, В. Кременю, В. Луговому та ін. Вивченню бренду, його структури та особливостей формування присвячено праці Д. Аакера, Т. Геда, Ж.-Н. Капферера. Імідж ставав об'єктом дослідження Є. Капітан, І. Максименко, О. Федоренко та ін., а репутація – Я. Босика, М. Іванова, N. Rozanova та ін. Разом з тим, аналіз праць з психології, педагогіки, менеджменту, маркетингу та ряду інших галузей науки показав, що особливості алгоритмічної взаємодії іміджу та репутації як складників бренду педагога закладу вищої освіти залишилися поза увагою науковців.

Мета статті полягає у дослідженні та логічному обґрунтуванні алгоритмічної послідовності формування іміджу і репутації як складників бренду педагога закладу вищої освіти.

Відповідно до сучасних поглядів багатьох представників психолого-педагогічної науки, персональний бренд є ефективним засобом підвищення конкурентоспроможності на ринку праці, і, як наслідок, вдалої самопрезентації та кар'єрного зростання. Так, О. Білоконь зазначає: «Людина, виступаючи одночасно споживачем і виробником (власних послуг) також потребує набуття персонального бренду, через який би розкривалася унікальність і неповторність… бренд необхідний людині будь-якого віку, статі та професії, оскільки бажання донести до суспільства зміст власної виключної ідентичності переслідує нас завжди» [3, 101].

Однією з найпоширеніших причин тривалого ігнорування «брендовості» у сфері вищої освіти було застаріле небажання науково-педагогічних працівників послуговуватися у своїй професійній діяльності інструментами самопрезентації, вважаючи їх прерогативою бізнесу, а, подекуди, навіть ознакою некваліфікованості. Саме тому на сучасному етапі розвитку освітньої сфери науково-педагогічні працівники гостро відчули відсутність теоретико-методологічної бази, через що були змушені звернутися до екологічного (інтуїтивного) брендингу. Центральним елементом означеної концепції є кредо (вірування, переконання), хоча ряд дослідників розглядає в якості альтернативного «ядра» місію, котра містить кредо та образ бренду одночасно. Інтуїтивний брендинг передбачає максимальну наближеність кредо (місії) бренда до ціннісних орієнтирів цільової аудиторії, намагаючись задовольняти її потреби і очікування [1, 192].

Втім, вбачаємо за доцільне окреслити основні недоліки означеної концепції, а саме:

– орієнтованість переважно на мікроколективи, тоді у сфері вищої освіти цільова аудиторія не обмежується невеликою кількістю осіб;
– відмова від сегментації цільової аудиторії на користь інтуїтивного розуміння її цінностей і ефективних засобів комунікації з нею.

Стосовно останньої тези, слід зауважити, що фахова діяльність науково-педагогічних фахівців закладів вищої освіти передбачає комунікативний вплив на абітурієнтів, студентів, колег та керівництво в якості науковця, викладача й методиста, тому ефективна самопрезентація в усіх вищеозначених напрямах неможлива без урахування особливостей кожного сегменту цільової аудиторії. Саме тому звернення педагогів до концепції інтуїтивного брендингу доцільно розглядати як вимушене рішення, від якого доцільно відмовитись одразу після появи чітких алгоритмів побудови ефективного персонального бренду науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти.

Існує два основних підходи до визначення бренду:

– через індивідуальні атрибути, які виділяють особистість або організації з-поміж конкурентів (назва, логотип, візуальні ефекти тощо);
– через образ, який формується в очах клієнтів/партнерів/громадськості іміджем та репутацією особистості чи організації [6, 104].

Саме імідж та репутація грають провідну роль у створенні «додаткової вартості» особистості, набуття якої дає змогу фахівцеві досягати щонайменше однієї з трьох цілей:

– отримання моральної та/або матеріальної винагороди за виконання завдання, яка перевищує його реальну цінність;
– збереження об'єктивної вартості виконаного завдання (в моральному, матеріальному, кар'єрному та інших аспектах) в умовах підвищеної конкуренції;
– компенсація недооціненості одного з елементів фахової діяльності особистості вдалою реалізацією альтернативного елементу.

Позицію про триєдиність структури «бренд – імідж – репутація» знаходимо і у працях О. Трача та О. Карого. На їх думку, всі означені поняття «мають вихідну точку – інформацію про об'єкт» [10, 184]

Імідж є універсальною категорією, яка повною мірою стосується як території (імідж міста/регіону/країни), бізнесу (імідж торговельної марки) чи сфери діяльності (імідж професії), так і конкретної особи (персональний імідж). Є. Капітан та О. Федоренко трактують це поняття як візуальне враження певної особи або групи осіб про об'єкт іміджування. При цьому дослідники наголошують, що імідж виступає антагоністом раціональної оцінки діяльності особистості, оскільки не передбачає обов'язковість безпосередньої комунікації з суб'єктом [11, 82].

І. Максименко зазначає, що в основі іміджу лежать очікування цільової аудиторії щодо відповідності-невідповідності іміджевого образу об'єктивній дійсності. Так, за умови повного справдження очікувань в момент реальної чи віртуальної комунікації об'єкта іміджування з цільовою аудиторією у останньої виникає задоволеність, яка згодом може перерости в лояльність. При цьому автор називає імідж «фантомом» і акцентує увагу на його штучності, покликаній виконувати основну функцію – в найкоротші строки максимально наблизити якості особистості до соціально-економічних запитів цільової аудиторії [9, 92].

Штучний характер іміджу, на думку М. Іванова, корелює з його провідною функцією – індивідуалізацією носія іміджу та його вигідне дистанціювання від найближчих конкурентів. Зокрема, з метою здійснення емоційного впливу на цільову аудиторію зазвичай відбувається презентація властивостей і якостей, які перебувають поза межами об'єктивних характеристик особистості [5, 20]

Міркування про потенційну несправжність іміджу знаходимо і у О. Білоконя. Дослідник окреслює два шляхи вибору цільової аудиторії: перший з них передбачає попередній відбір комерційно вигідних суб'єктів впливу, аналіз їх цінностей та очікувань з наступною акомодацією до виявлених «орієнтирів». Натомість, другий шлях відрізняється діаметрально протилежним порядком дій, коли спочатку формується імідж особистості, наділений унікальними рисами, а потім під нього відшукується зацікавлена цільова аудиторія [3, 102].

Слід зазначити, що обидва вищеозначені шляхи побудови іміджу особистості мають не тільки незаперечні переваги, але і суттєві недоліки, до яких у першому випадку відноситься максимальна невідповідність створеного іміджу реальним особливостям особистості, а у другому випадку – автономна цінність сформованого іміджу, яка не враховує соціально-економічні й конкурентні умови середовища. Тому при формуванні іміджу педагога його автентичність має органічно поєднуватися з комерційною виправданістю.

На відміну від іміджу, під репутацією психолого-педагогічна наука розуміє остаточно сформовану позицію щодо людини, яка ґрунтується на

раніше отриманій інформації та досвіді комунікативної взаємодії з носієм комунікації [11, 83]. М. Іванов також вказує на винятковій ролі комунікації для репутації: її ефективне формування видається неможливим без регулярного донесення до осіб, що приймають рішення, інформації щодо нових професійних досягнень, розширення соціально-ділового кола спілкування тощо [5, 19]. Логічне доповнення цієї думки знаходимо у О. Білоконя, який наголошує на необхідності постійно розробляти нові проекти й генерувати креативні пропозиції щодо удосконалення фахової діяльності, цим самим створюючи «інфоприводи» для самопрезентації як важливої комунікативної стратегії [3, 103].

Аналізуючи особливості іміджевої та репутаційної комунікації особистості, М. Іванов простежує між ними суттєву відмінність. Якщо наслідком цілеспрямованого донесення іміджевої інформації виступає лише припущення цільової аудиторії стосовно фахівця, то репутація являє собою соціальну оцінку, сформовану виключно в результаті безпосередньої взаємодії з ним, тому вона практично позбавлена маніпулятивного впливу з боку фахівця [5, 18].

О. Коган також розглядає імідж і репутацію як явища, які принципово різняться за комунікативними засобами реалізації. Імідж як стереотипний образ особистості формується масовими комунікаціями і розміщується у просторі масової свідомості. У свою чергу, репутація несе інформацію, відбиту в професійній свідомості представників цільової аудиторії з метою окреслення перспектив подальшої співпраці з представленим фахівцем [7, 77]. Дійсно, репутаційна інформація є більш конкретизованою стосовно цільової аудиторії, оскільки позбавлена ефекту миттєвості й обов'язково передбачає суб'єктивний аналіз протягом тривалого часу.

Питання алгоритмічної послідовності іміджу та репутації у складі концепту «персональний бренд фахівця» неодноразово ставало об'єктом спеціальних досліджень науковців. Так, за дослідженням Ю. Запесоцького, спочатку в свідомості реципієнта бренд-комунікації (представника цільової аудиторії) виникає узагальнений образ об'єкта чи суб'єкта. Якщо цей образ цілеспрямовано сформований іншим суб'єктом і має хоча б невеликі риси невідповідності характеристикам «оригіналу» – мова йде про імідж. Саме таким образ-імідж і стає провідним елементом побудови персонального бренду [4, 34-36]. Н. Розанова додає, що для ефективного формування персонального бренду обов'язково необхідна поступова трансформація іміджу в репутацію, позаяк бренд особистості являє собою «ціннісний зріз репутації» [13, 544].

У науковій спільноті навіть зустрічаються позиції щодо необхідності розгляду іміджу виключно як складника репутації. Наприклад, К. Колобова у структурі лояльності цільової аудиторії виділяє репутацію, пов'язану постійною взаємодією з обізнаністю та очікуваннями реципієнтів стосовно бренду, тоді як до структури лояльності відносить імідж і довіру [8, 224]. Такий підхід ще раз підкреслює штучність іміджевих елементів бренду і необхідність їх постійного співставлення з реальними характеристиками об'єкту іміджування, тому що втрата довіри цільової аудиторії миттєво нівелює всі спроби іміджевого впливу і створює передумови для втрати позитивної репутації.

Слід зазначити, що вплив постмодерністичних тенденцій позначився і на питаннях невідповідності іміджу автентичним характеристикам суб'єкта. Зокрема, в аспекті підміни реальних характеристик штучно створеними змістовими конструктами вводиться поняття «симулякр», семантично близьке до поняття «копія копії». Функціонування симулякра передбачає чотири алгоритмічних етапи: сприймання реального образу, який повністю відповідає дійсності → легке спотворення дійсності → маскування наявності дійсності → повне дистанціювання симулякра від дійсності та його існування як окремої одиниці [9, 58-59]. Таким чином, простежується спроба обґрунтування права штучно створеного іміджевого образу на самостійне існування не як «спотвореної» копії оригіналу, а як альтернативного образу особистості. Ця практика починає активно використовуватися під час віртуальної комунікації, коли особистість дозволяє собі перетинати межі персонального бренду й робити спроби альтернативного позиціонування. На нашу думку, ефективність таких ініціатив слід обов'язково оцінювати з позицій синхронізованості з цінностями персонального бренду й очікуваннями цільової аудиторії стосовно нього, інакше буде порушено як змісто-, так і формотворчі підвалини ідентичності бренду.

А. Щеглатов, обґрунтовуючи алгоритм «створення іміджу фахівця – набуття фахівцем репутації – формування його персонального бренду», також робить акцент на відповідності-невідповідності презентованої інформації про особистість очікуванням цільової аудиторії щодо неї, але з невеликим уточненням: на його думку, співставлення запитів реципієнтів бренд-комунікації з характеристиками персонального бренду в повній мірі стосується і іміджевої, і репутаційної інформації [12, 121]. Логічне продовження означеної позиції простежується у працях Н. Балук, Л. Бук, О. Вовчанської та С. Скибінського,

які результатом взаємодії іміджу (заявленого образу особистості) та репутації (сформованого образу особистості) вважають бренд особистості як квінтесенцію іміджу й репутації [2, 113].

Узагальнюючи всю вищевикладену інформацію, можемо зробити висновки та окреслити перспективи подальших досліджень.

1. Фахова діяльність викладача закладу вищої освіти передбачає постійний комунікативний вплив на абітурієнтів, студентів, колег та керівництво закладу вищої освіти в якості науковця, викладача, методиста і практика, тому ефективна самопрезентація в усіх вищеозначених напрямах передбачає обов'язкове врахування особливостей всіх сегментів цільової аудиторії й цілеспрямований вплив на власний імідж та репутацію.

2. Імідж та репутація як складники бренду педагога закладу вищої освіти знаходяться у стані постійної взаємодії. Іміджева інформація сприймається через призму особистісного ставлення цільової аудиторії, де суттєвий вплив чинить репутація суб'єкта іміджування.

3. Співставлення запитів реципієнтів бренд-комунікації з характеристиками особистості педагога закладу вищої освіти відбувається щодо іміджевої та репутаційної інформації. Цілеспрямовано створена іміджева інформація є результатом аналізу очікувань цільової аудиторії з наступною трансформацією іміджевого образу відповідно до них. Означена інформація може бути відхилена цільовою аудиторією за умови недостовірності або невідповідності реальним характеристикам суб'єкта іміджування. У свою чергу, репутаційна інформація являє собою чітко сформовану позицію цільової аудиторії, яка ґрунтується на раніше отриманій інформації та досвіді взаємодії з носієм комунікації. Ретельній перевірці зазвичай підлягає не стільки автентичність сприйнятої репутаційної інформації, скільки ступінь її відповідності ціннісним орієнтаціям та очікуванням аудиторії.

4. Перспективним напрямом подальшого дослідження означеної теми є визначення особливостей корекції репутаційних недоліків педагога закладу вищої освіти засобами іміджування.

Список використаних джерел

1. Бакасова О. А. Концепция экологичного (интуитивного) брендинга / О. А. Бакасова // Международный научный журнал «Символ науки». – 2017. – №04-3. – С. 189-195.
2. Балук Н. Р. Комунікації у створенні персонального бренда / Н. Р. Балук, Л. М. Бук, О. М. Вовчанська, С. В. Скибінський // Підприємництво і торгівля. – 2018. – Вип. 23. – С. 111-119.
3. Білоконь О. Особистий бренд в політиці / О. Білоконь // Актуальні проблеми суспільно-політичних наук. – 2018. – С. 101-103.
4. Запесоцкий Ю. А. Бренд как социально-культурный феномен: сущность, структура, технологии формирования / Ю. А. Запесоцкий. – СПб. : СПбГУП, 2013. – 200 с.
5. Иванов М. М. Символический капитал работника как средство реализации карьеры : автореф. дисс. на соискание учён. степени канд. социол. наук : спец. 22.00.04 «Социальная структура, социальные институты и процессы» / М. М. Иванов. – М., 2011. – 24, [1] с.
6. Кащенко Е. Г. Бренд и его основные понятия / Е. Г. Кащенко, С. А. Тарануха // Проблемы экономики и менеджмента. – 2015. – №6 (46). – С. 103-105.
7. Коган Е. В. Этические аспекты формирования политической репутации / Е. В. Коган // Бизнес. Общество. Власть. – 2013. – №16. – С. 58-78
8. Колобова Е. П. Процесс формирования и оценки уровня лояльности потребителей / Е. П. Колобова // Проблемы современной экономики. – 2012. – №2 (42). – С. 220-225.
9. Максименко И. В. Персональный брендинг как феномен культуры постиндустриального общества: дисс. … канд. культурологии : 24.00.01 / Максименко Ирина Васильевна. – СПб., 2018. – 194 с.
10. Трач О. Ю. Імідж, бренд та репутація: їх взаємозв'язок і вплив на розвиток територій, організацій та окремих осіб [Електронний ресурс] / О. Ю. Трач, О. І. Карий // Логістика: зб. наук. праць. – Львів: Видавництво Національного університету «Львівська політехніка», 2011. – С. 182-187. – Режим доступу: http://ena.lp.edu.ua:8080/bitstream/ntb/12308/1/025_Imidzh%20brend%20ta%20reputac_182_187_706.pdf
11. Федоренко О. Селф-брендінг як засіб позиціонування тележурналіста / Ольга Федоренко, Єлизавета Капітан // Теле- та радіожурналістика : зб. наук. праць. – Львів : ЛНУ ім. І. Франка, 2012. – Вип. 11. – С. 81-87.
12. Щеглатов А. А. Изучение персонального бренда с позиции концепции социального капитала / А. А. Щеглатов // Известия Иркутской государственной экономической академии. – 2011. – №5. – С. 120-123.
13. Rozanova N. N. Priority value characteristics of the governor's personal brand (on the example of the Smolensk Region) / N. N. Rozanova // RUDN Journal of Sociology. – 2017. – Vol. 17. – No. 4. – P. 542-554.

References

1. Bakasova, O. A. (2017). Koncepciya ekologichnogo (intuitivnogo) brendinga. *Mezhdunarodnyj nauchnyj zhurnal «Simvol nauki» – International scientific journal "Symbol of Science"*, 04-3, 189-195. [in Russian].
2. Baluk, N. R., Buk, L. M., Vovchanska, O. M. & Skibinskij, S. V. (2018). Komunikaciyi u stvorenni personalnogo Brenda. *Pidpriyemnictvo i torgivlya – Entrepreneurship and trade*, 23, 111-119. [in Ukrainian].
3. Bilokon, O. (2018). Osobistij brend v politici. *Aktualni problemi suspilno-politichnih nauk – Actual problems of social and political sciences*, 101-103. [in Ukrainian].
4. Zapesockij, Yu. A. (2013). *Brend kak socialno-kulturnyj fenomen: sushnost, struktura, tehnologii formirovaniya.* Sankt-Peterburg: SPbGUP. [in Russian].

5. Ivanov, M. M. (2011). *Simvolicheskij kapital rabotnika kak sredstvo realizacii karery* [The symbolic capital of an employee as a means of pursuing a career] (*Extended abstract of Candidate's thesis*). Moskva. [in Russian].
6. Kashenko, E. G. & Taranuha S. A. (2015) Brend i ego osnovnye ponyatiya. *Problemy ekonomiki i menedzhmenta – Problems of Economics and Management*, 6 (46), 103-105. [in Russian].
7. Kolobova E. P. (2012) Process formirovaniya i ocenki urovnya loyalnosti potrebitelej. *Problemy sovremennoj ekonomiki – Problems of the modern economy*, 2 (42), 220-225. [in Russian].
8. Kogan, E. V. (2013). Eticheskie aspekty formirovaniya politicheskoj reputacii. *Biznes. Obshestvo. Vlast – Business. Society. Power*, 16, 58-78. [in Russian].
9. Maksimenko, I. V. (2018). *Personalnyj brending kak fenomen kultury postindustrialnogo obshestva* [Personal branding as a cultural phenomenon of post-industrial society] (*Candidate's thesis*). Sankt-Peterburg. [in Russian].
10. Trach, O. Yu. (2011). Imidzh, brend ta reputaciya: yih vzayemozv'yazok i vpliv na rozvitok teritorij, organizacij ta okremih osib. Logistika: zb. nauk. prac – Logistics: coll. sciences. Wash, 182-187. Retrieved from http://ena.lp.edu.ua:8080/bitstream/ntb/12308/1/025_Imidzh%20brend%20ta%20reputac_182_187_706.pdf
11. Fedorenko, O. (2012). Self-brending yak zasib pozicionuvannya telezhurnalista. *Tele- ta radiozhurnalistika – Television and radio journalism*, 11, 81-87. [in Ukrainian].
12. Sheglatov, A. A. (2011). Izuchenie personalnogo brenda s pozicii koncepcii socialnogo kapitala. *Izvestiya Irkutskoj gosudarstvennoj ekonomicheskoj akademii – News of the Irkutsk State Economic Academy*, 5, 120-123. [in Russian].
13. Rozanova, N. N. (2017). Priority value characteristics of the governor's personal brand (on the example of the Smolensk Region). *RUDN Journal of Sociology,* 17, #4, 542-554. [in English].

Иван Юнык. Имидж и репутация как составляющие бренда педагога

В статье рассмотрены имидж и репутация как составляющие бренда педагога, которые находятся в состоянии постоянного взаимодействия. Отмечено, что целенаправленно созданная имиджевая информация является результатом анализа ожиданий целевой аудитории с последующей трансформацией имиджевого образа в соответствии с ними, потому данная информация может быть отклонена целевой аудиторией при недостоверности или несоответствии реальным характеристикам субъекта имиджирования. Автором установлено, что репутационная информация представляет собой четко сформированную позицию целевой аудитории, которая основывается на ранее полученной информации и опыте взаимодействия с носителем коммуникации, поэтому тщательной проверке обычно подлежит не столько подлинность воспринятой информации, сколько степень соответствия этой информации ценностным ориентациям и ожиданиям аудитории.

Ключевые слова: имидж, репутация, бренд, педагог, учреждение высшего образования.

Ivan Yunyk. Image and reputation as a component of university professor's brand

The purpose of this article is to logically justify the algorithmic of forming image and reputation as a component of professor's pedagogical brand. The author focuses attention on professor's professional activity on the higher education institution, which provides constant communicative influence on the entrants, students, colleagues and management of the higher education institution as a scientist, teacher, methodologist and practitioner. All segments of the target audience and a purposeful impact on one's own image and reputation. The article looks at image and reputation as components of a professor's brand in constant interaction. It is emphasized that purposefully created image information is the result of analysis of the expectations of target audience with the subsequent transformation of the image according to them, so the specified information may be rejected by the target audience if the real characteristics of the image subject are unreliable or inconsistent. The expediency of introducing the term "simulacrum" as an attempt to substantiate the right of an artificially created image for independent existence as an alternative image of a person is analyzed there. It is proved that the effectiveness of such initiatives should be judged from the point of view of synchronization with the values of the personal brand and the expectations of the target audience towards it, otherwise the content and formative basis of brand identity will be disturbed. The author has established that reputational information is a clearly formed position of the target audience, which is based on previously obtained information and experience of communicative interaction with the carrier of communication, so careful verification is usually subject not so much the authenticity of the perceived information as the degree of relevance of the information. According to the results of this article, perspective directions of further research of this topic include determination of peculiarities of correction of reputation defects of the teacher of higher education institution by means of image.

Key words: image, reputation, brand, professor, institution of higher education.

Наукове видання

НАУКОВИЙ ВІСНИК

МИКОЛАЇВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
імені В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

№ 1 (68), лютий 2020

Відповідальність за цитування та зміст статей несуть автори

Формат 60×84 ⅛. Ум. друк. арк. 36,5.
Тираж 150 пр.

Свідоцтво про реєстрацію друкованого засобу масової інформації
серія КВ № 21010–10810 ПР від 25.09.2014 р.

Адреса редакції та видавця:
Видавництво МНУ імені В О. Сухомлинського
54030, м. Миколаїв, вул. Нікольська, 24
тел. (0512) 37–88–38, т/ф 37–88–15
e-mail: visnyk.editor@mdu.edu.ua

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру
суб'єктів видавничої справи ДК № 3375 від 27.01.2009 р.