

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

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

НАУКОВІ ЗАПИСКИ ACADEMIC NOTES

**Серія:
Педагогічні науки**

**Series:
Pedagogical Sciences**

**Випуск 150
Edition 150**

**Кропивницький – 2017
Kropyvnytskyi – 2017**

ББК 81.2(3)
Н 34
УДК 378

Наукові записки / Ред. кол.: В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін. – Випуск 150. – Серія: Педагогічні науки. – Кропивницький: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2017. – 323 с.

ISBN 978–7406–57–8
ISSN 2415-7988

Рецензенти: **Марушкевич А.А.**, доктор педагогічних наук, професор;
Хомич Л.О., доктор педагогічних наук, професор.

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

Редколегія:

- | | |
|--|---|
| Науковий редактор:
Черкасов В. Ф. | – доктор педагогічних наук, професор КДПУ ім. В. Винниченка |
| Заступник наукового редактора:
Савченко Н. С. | – доктор педагогічних наук, професор КДПУ ім. В. Винниченка |
| Відповідальний секретар:
Грозан С. В. | – кандидат педагогічних наук, ст. викладач КДПУ ім. В. Винниченка |
| Редакційна колегія:
Калініченко Н. А. | – доктор педагогічних наук, професор КДПУ ім. В. Винниченка |
| Клім-Клімашевська А. | – доктор педагогічних наук, професор Природничо-гуманітарного університету в Седльцах, Республіка Польща |
| Кротерс Г. | – доктор філософії, професор Белфастського університету Її Величності, Об'єднане Королівство Великобританії та Північної Ірландії |
| Кушнір В. А. | – доктор педагогічних наук, професор КДПУ ім. В. Винниченка |
| Радул В. В. | – доктор педагогічних наук, професор КДПУ ім. В. Винниченка |
| Радул О. С. | – доктор педагогічних наук, професор КДПУ ім. В. Винниченка |
| Рангелова Е. | – доктор педагогічних наук, професор, голова Міжнародної асоціації професорів слов'янських країн, Республіка Болгарія |
| Растригіна А. М. | – доктор педагогічних наук, професор КДПУ ім. В. Винниченка |
| Садовий М. І. | – доктор педагогічних наук, професор КДПУ ім. В. Винниченка |
| Ткаченко О. М. | – доктор педагогічних наук, професор КДПУ ім. В. Винниченка |
| Шандрук С. І. | – доктор педагогічних наук, професор КДПУ ім. В. Винниченка |

Друкується за рішенням вченої ради Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (протокол № 4 від 30.11.2016 року)

Статті подано в авторській редакції
© Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка, 2016

ББК 81.2(3)
Н 34
УДК 378

Academic notes / Ed. board: V. F. Cherkasov, V. V. Radul, N. S. Savchenko, etc. – Edition 150. Series: Pedagogical Sciences. – Kropyvnytskyi: EPC of Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University, 2017. – 323 p.

ISBN 978–7406–57–8
ISSN 2415-7988

Reviewers: Marushkevich A. A., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor;
Khomych L. O., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

«Scientific Notes. Series: Pedagogical Sciences» is included in the List of Scientific Professional Publications of Ukraine, which can publish the results of dissertations for obtaining scientific degrees of Doctor and Candidate of Sciences. Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine № 241, of 09.03.2016.

The journal is registered in the international catalogues of periodicals and database Google Scholar.

Editorial Board:

- | | |
|--|---|
| Academic editor:
Cherkasov V. F. | – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University |
| Assistant of Academic editor:
Savchenko N. S. | – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University |
| Executive Secretary:
Grozan S. V. | – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University |
| Editorial Board:
Kalinichenko N. A. | – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University |
| Klim-Klimashevska A. | – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Natural-humanitarian University of Siedlce, Republic of Poland |
| Crothers G. | – Ph. D., Professor of Belfast University of Her Majesty's, United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland |
| Kushnir V. A. | – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University |
| Radul V. V. | – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University |
| Radul O. S. | – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University |
| Rangelova E. | – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, President of the International Association of professors of Slavonic countries, the Republic of Bulgaria |
| Rastrygina A. M. | – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University |
| Sadovyi M. I. | – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University |
| Tkachenko O. M. | – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University |
| Shandruk S. I. | – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University |

Published by the resolution of the Academic Council of the Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University (Protocol № 4 of 30.11.2016)

The articles are presented in the author's editing
© Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University, 2016

ЗМІСТ

АНІСІМОВ Микола Вікторович ГРАФІЧНІ ЗНАННЯ ЯК ЕЛЕМЕНТ ТЕХНІЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ І СТУДЕНТІВ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ	13
ДРОЗДОВА Ірина Петрівна ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ВИДІВ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ФОРМАМИ РОБОТИ З ТЕКСТОМ У НАВЧАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ НЕФІЛОЛОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ	17
КУШНІР Василь Андрійович ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ У ФУНДАМЕНТАЛЬНІЙ ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ	23
САВЧЕНКО Наталія Сергіївна РОЗВИТОК ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ У ХІХ-ХХ СТОЛІТТІ	28
ШАНДРУК Світлана Іванівна РЕФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ: АДАПТАЦІЯ СВІТОВОГО ДОСВІДУ	33
БІЛОЗУБ Людмила Миколаївна ДО ПИТАННЯ ВИВЧЕННЯ НАЦІОНАЛЬНОГО ХАРАКТЕРУ ТА МЕНТАЛЬНОСТІ В УКРАЇНСЬКОМУ МУЗИЧНОМУ МИСТЕЦТВІ	36
ВОРОВКА Маргарита Іванівна ОСНОВНІ ПЕРІОДИ РОЗВИТКУ ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТСТВА В УКРАЇНІ В 60-ТІ РОКИ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТЬ	39
ГАБЕЛКО Олена Миколаївна СИСТЕМА ВИЩОЇ ОСВІТИ В КАНАДІ	43
ГОНЧАРЕНКО Юліана Володимирівна ЕСТЕТИКО-ВИХОВНІ МОЖЛИВОСТІ ХОРЕОГРАФІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПЕРШІ ТРИ ДЕСЯТИЛІТТЯ ХХ СТОЛІТТЯ	46
ГРОМКО Тетяна Василівна СУЧАСНА ІНФОРМАЦІЙНО-ТЕХНОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ (ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ)	50
ДОВГАНЬ Надія Юріївна СПОРТИВНО-ОРІЄНТОВАНА ОСВІТА У ПРОЦЕСІ ПОЗААУДИТОРНОЇ СПОРТИВНО-МАСОВОЇ РОБОТИ ВНЗ	53
ЖИТЕНЬОВА Людмила Вікторівна ГУМАНІСТИЧНІ ІДЕЇ В ІСТОРІЇ ВІТЧИЗНЯНОЇ ПЕДАГОГІКИ	58
ЗАХАРОВА Оксана Віталіївна, ГАЛІМСЬКА Інна Іванівна ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕФЕКТИВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЗАСОБАМИ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ	63
КАПІТАН Тетяна Анатоліївна ГРА ЯК ЗАСІБ АКТИВНОЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	68
КОЗІЙ Ольга Борисівна ВИВЧЕННЯ ТЕОРЕТИЧНОЇ ГРАМАТИКИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: ОСНОВНІ ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ ЇХ ВИРІШЕННЯ (НА МАТЕРІАЛІ ВИВЧЕННЯ ІМЕННИКА)	72
КУРКІНА Сніжана Віталіївна СПЕЦИФІКА ОРГАНІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	75

ЛЕСІНА Тетяна Миколаївна ПЕРЕДШКІЛЬНА ОСВІТА ДІТЕЙ: ДЕЯКІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВИХОВАТЕЛЯ ДО СТИМУЛЮВАННЯ ЇХНЬОЇ ПРОСОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ.....	80
ЛИСЕНКО Людмила Олександрівна РОЗВИТОК ТЕХНОЛОГІЙ АУДИТОРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: НОВІ ТЕХНОЛОГІЧНІ Й ПСИХОЛОГІЧНІ ТРУДНОЦІ.....	85
НОВАКІВСЬКА Людмила Володимирівна ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ СЛОВЕСНОСТІ ЯК ПРЕДМЕТ ОБГОВОРЕНЬ ПЕДАГОГІЧНИХ ФОРУМІВ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТОЛІТЬ).....	88
ПРИЩЕПА Світлана Михайлівна ОСОБЛИВОСТІ ПРОЕКТУВАННЯ ВИХОВНОЇ СИСТЕМИ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ.....	94
РАГОЗІНА Вікторія Валентинівна ДЕКОРАТИВНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО РОЗВИТКУ У РАННЬОМУ І ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ.....	97
РАЦУЛ Олександр Анатолійович СУЧАСНІ ПІДХОДИ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ МАЙБУТНІМИ СОЦІАЛЬНИМИ ПЕДАГОГАМИ.....	103
СТРІТЬЄВИЧ Тетяна Миколаївна РОЗВИТОК ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА.....	107
СТРЕЛЬЧЕНКО Лариса Василівна РОЗВИТОК ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАГІСТРІВ В СИСТЕМІ ВІДКРИТОЇ ОСВІТИ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ.....	110
ТИМОЩУК Ірина Володимирівна МЕХАНІЗМ ФОРМУВАННЯ ГУМАНІСТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	114
ЦАРИК Ольга Михайлівна ОСНОВНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ У СХІДНІЙ УКРАЇНІ ПОЧАТКУ ХХ СТ.	119
ЧЕРНЬОНКОВ Ярослав Олександрович УЧАСТЬ У СУСПІЛЬНО-КОРИСНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ: УМОВА ЕФЕКТИВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ.....	122
ЯЗЛОВЕЦЬКА Оксана Валентинівна ВАЛЬДОРФСЬКА ПЕДАГОГІКА ЯК ОЗДОРОВЧА ВИХОВНА СИСТЕМА.....	126
БУБІН Алла Олександрівна ДІЯЛЬНІСТЬ ЗАКЛАДІВ СУСПІЛЬНОГО ДОШКІЛЬНОГО ВИХОВАННЯ НА ВОЛИНІ (1946-1950 рр.): ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ.....	131
ДВОРЕЦЬКА Лариса Павлівна ДО ПРОБЛЕМИ ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ТЕСТОВИХ МАТЕРІАЛІВ, ЩО УМІЩЕНІ В ПІДРУЧНИКАХ З АЛГЕБРИ ТА ГЕОМЕТРІЇ ДЛЯ УЧНІВ 7 КЛАСУ.....	135
ЖУКОВА Олександра Миколаївна МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ ГРАМАТИЧНОГО МАТЕРІАЛУ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ УЧНІВ СЕРЕДНІХ ТА СТАРШИХ КЛАСІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ НА ОСНОВІ КОМУНІКАТИВНОГО ПІДХОДУ.....	142

КИР'ЯН Тетяна Іванівна СИСТЕМА ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ В 1941–1991 рр.....	145
КОНДРАШОВ Микола Миколайович НАВЧАННЯ УСПІХОМ – СТРАТЕГІЯ УПРАВЛІННЯ ПІДГОТОВКОЮ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЮРИДИЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....	150
ЛОКАРЄВА Юлія Валеріанівна ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	155
МАТРОС Ольга Олександрівна БЛАГОДІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ІВАНА ВАСИЛЬОВИЧА ЛУЧИЦЬКОГО ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА У РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ В УКРАЇНІ	159
НИЧ Оксана Богданівна БАТЬКІВСЬКА ПРОСВІТА ЯК СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ФЕНОМЕН УКРАЇНСЬКОЇ ДІАСПОРИ США.....	164
РОЖКОВА Наталя Григорівна РЕФЛЕКСИВНО-КОМУНІКАТИВНИЙ ПІДХІД У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЦІЛЕЙ.....	169
СОКОЛ Мар'яна Олегівна КОМПОНЕНТНО-СТРУКТУРНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТІЙНО-КАТЕГОРІЙНОГО АПАРАТУ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ.....	173
ФОКА Марія Володимирівна ПІДТЕКСТ ЯК ЗАСІБ СУГЕСТИВНОГО ВПЛИВУ (НА МАТЕРІАЛІ «РИТОРИКИ» АРИСТОТЕЛЯ).....	177
БАБЕНКО Марина Олегівна СУТНІСТЬ СЕРЕДНЬОЇ ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ ТА ЇЇ МІСЦЕ У ЗАГАЛЬНІЙ ОСВІТНІЙ СИСТЕМІ: ІСТОРИКО–ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ.....	180
ВЛАСЕНКО Вікторія Федорівна СУТНІСТЬ І ЗМІСТ ПОНЯТТЯ МІЖКУЛЬТУРНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ	187
ГОРІЧЕНКО-БАЛЕМА Лариса Вікторівна ВІЛЬНЕ І СВДОМЕ ДИХАННЯ ЯК ОДИН З МЕТОДІВ ПОДОЛАННЯ СКУТОСТІ ПІД ЧАС ГРИ НА ВІОЛОНЧЕЛІ.....	191
КІСІЛЬ Людмила Миколаївна СИСТЕМА ВПРАВ ІЗ НАВЧАННЯ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ ОСНОВНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ ВТНЗ.....	194
НАДУТЕНКО Олена Леонідівна ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ МУЗИЧНОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ІНТЕГРАЦІЇ МИСТЕЦТВ	198
ПЄНОВ Вадим Васильович СОЦІОКУЛЬТУРНІ ТА ЕКОНОМІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ РОЗВИТКУ ВАЛЕОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ НА ПІВДНІ УКРАЇНИ В ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТ.....	204
САФРОНОВА Ганна Володимирівна КУЛЬТУРА УПРАВЛІННЯ І УПРАВЛІНСЬКА КУЛЬТУРА ЯК ВАЖЛИВІ ЧИННИКИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ ДО САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	209
ЯНУШЕВСЬКА Ірина Борисівна ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОЇ МОВИ ІНОЗЕМНИМИ СТУДЕНТАМИ-НЕФІЛОЛОГАМИ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ НАВЧАННЯ....	213

ФУРДАК Тетяна Дмитрівна ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО КЕРІВНИЦТВА ШКІЛЬНИМ ХОРОВИМ КОЛЕКТИВОМ	216
БЕРЕЖОК Владислава Юрївна ЕКОЛОГІЧНА СКЛАДОВА У ПРОГРАМІ ШКІЛЬНОГО КУРСУ ХІМІЇ ДЛЯ УЧНІВ 9–11 КЛАСІВ	219
ВАН Чень ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОГО АРТИСТИЗМУ МАГІСТРАНТІВ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ	222
ВАН Чжун РІЗНОВИДИ МУЗИЧНИХ АНСАМБЛІВ ТА ДИДАКТИЧНІ ПРИНЦИПИ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ЩОДО ЗАЛУЧЕННЯ ШКОЛЯРІВ ДО АНСАМБЛЕВОГО МУЗИКУВАННЯ НА УРОКАХ МУЗИКИ І В ПОЗАКЛАСНІЙ РОБОТІ	227
ГАМЗА Анна Володимирівна ЗАСТОСУВАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ОПИСОВОЇ ФУНКЦІЇ ДІЄСЛОВА У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ТЕКСТОТВОРЧИХ УМІНЬ МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ	231
ГОРОХОВА Галина Іванівна ДОПРОФЕСІЙНА ІНЖЕНЕРНА ПІДГОТОВКА: ФОРМУВАННЯ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ТА СВІДОМИЙ ПРОФЕСІЙНИЙ ВИБІР	235
ДЕНИСЮК Інна Сергіївна РОЗВИТОК ХУДОЖНЬОЇ ТЕХНІКИ ВИКОНАВЦЯ В УМОВАХ СУЧАСНОГО МУЗИКУВАННЯ	240
ДУБОВИЙ Захар Сулейманович СПЕЦИФІКА АКТУАЛІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ У ПРОЦЕСІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ	245
ЛІНЬ Хуацінь МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ФОРТЕПАННО–ВИКОНАВСЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ	248
ЛЮ Цзя ДОСВІД ФОРМУВАННЯ В МАГІСТРАНТІВ–ВОКАЛІСТІВ ГОТОВНОСТІ ДО ІННОВАЦІЙНО-ФАХОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	252
МАРЦИНІВ Василь Васильович ВПРОВАДЖЕННЯ ЕЛЕКТРОННОГО МУЗИЧНОГО ІНСТРУМЕНТАРІЮ В НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС ЗАКЛАДІВ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ	256
ТЕРЯЄВА Лариса Анатоліївна ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ НА ЗАНЯТТЯХ З ХОРОВОГО ДИРИГУВАННЯ	262
УШАКОВА Юлія Вікторівна, НЕВИНІЦІН Андрій Миколайович ПРОФЕСІЙНА МОТИВАЦІЯ ТА ЇЇ РОЛЬ У ВИВЧЕННІ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНИХ ДИСЦИПЛІН МАЙБУТНІХ ДИСПЕТЧЕРІВ З АЕРОНАВІГАЦІЙНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ	264
СИДОРЕЦЬ Тетяна Володимирівна ЗАКОНОМІРНОСТІ ПОЄДНАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ, ТВОРЧОЇ ВОЛІ ТА ПІАНІСТИЧНОЇ ТЕХНІКИ ВИКОНАВЦЯ В ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ФОРТЕПАННОЇ МУЗИКИ	268
АНОТАЦІЇ	272

THE CONTENTS

<i>ANISIMOV Mykola Viktorovych</i> GRAPHIC KNOWLEDGE AS A TECHNICAL ELEMENT OF THINKING OF PUPILS AND STUDENTS OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....	13
<i>DROZDOVA Iryna Petrivna</i> INTERRELATION OF SPEECH TYPES ACTIVITY WITH FORMS OF WORK WITH THE TEXT IN TRAINING UKRAINIAN OF FOREIGN STUDENTS OF NON-PHILOLOGICAL PROFILE.....	17
<i>KUSHNIR Vasyl Andriovych</i> RESEARCH ACTIVITY IN BASIC PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS	23
<i>SAVCHENKO Nataliya Serhiivna</i> THE DEVELOPMENT OF HIGHER EDUCATION IN UKRAINE IN THE NINETEENTH AND TWENTIETH CENTURIES.....	28
<i>SHANDRUK Svitlana Ivanivna</i> REFORMING OF TEACHER EDUCATION: ADAPTATION OF INTERNATIONAL EXPERIENCE	33
<i>BILOZUB Liudmyla Mykolaivna</i> STUDY ON THE ISSUE NATIONAL CHARACTER AND MENTALITY IN UKRAINIAN MUSIC ART	36
<i>VOROVKA Mahgaryta Ivanivna</i> PRINCIPAL PERIODS OF DEVELOPMENT OF THEORY AND PRACTICE OF STUDENTS' GENDER CULTURE FORMATION IN UKRAINE IN THE 60S OF THE XXth. AND THE EARLY XXI cc.	39
<i>HABELKO Olena Mykolaivna</i> THE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION IN CANADA.....	43
<i>HONCHARENKO Juliana Volodymyrivna</i> AESTHETIC AND EDUCATIONAL OPPORTUNITIES OF CHOREOGRAPHIC ACTIVITIES IN THE FIRST THREE DECADES OF THE TWENTIETH CENTURY.....	46
<i>HROMKO Tetiana Vasylivna</i> MODERN INFORMATIONAL AND TECHNOLOGICAL SUPPORT OF UKRAINIAN LANGUAGE LEARNING (ACCORDING TO PROFESSIONAL TRAINING).....	50
<i>DOVHAN' Nadiya Uuriiivna</i> SPORT ORIENTED EDUCATION IN THE PROCESS OF EXTRACURRICULA SPORT MASS WORK OF THE HIGH SCHOOL	53
<i>ZHITENOVA Liudmyla Viktorivna</i> HUMANISTIC IDEAS IN THE HISTORY OF NATIVE PEDAGOGY	58
<i>ZAKHAROVA Oksana Vitaliivna, HALIMSKA Inna Ivanivna</i> ENSURING OF THE EFFECTIVE PROFESSIONAL INTERACTION BY MEANS OF PHYSICAL EDUCATION.....	63
<i>KAPITAN Tetiana Anatoliivna</i> GAME AS MEANS OF ACTIVE LEARNING COGNITIVE ACTIVITY IN ENGLISH LESSONS	68

KOZH Olha Borysivna STUDYING THEORETIC ENGLISH GRAMMAR: KEY PROBLEMS AND THE WAYS OF THEIR SOLUTION (BASED ON THE STUDY OF THE NOUN).....	72
KURKINA Snizhana Vitaliivna THE SPECIFICITY OF ORGANIZATION OF TEACHING JUNIOR PUPILS AT THE LESSONS OF MUSICAL ART	75
LESINA Tetiana Mykolaivna PRESCHOOL CHILDREN'S EDUCATION: SOME ASPECTS OF VOCATIONAL TRAINING OF PRESCHOOL TEACHERS TO PROMOTE THEIR PRO-SOCIAL ACTIVITY	80
LYSENKO Liudmila Oleksandrivna DEVELOPING THE TECHNOLOGIES OF CLASSROOM ACTIVITIES: NEW TECHNOLOGICAL AND PSYCHOLOGICAL CHALLENGES.....	85
NOVAKIVSKA Liudmila Volodymyrivna PROBLEMS OF LITERATURE TEACHING AS THE SUBJECT OF DISCUSSION OF PEDAGOGICAL FORUMS (THE LATE XIX – EARLY XX CENTURY).....	88
PRISCHEPA Svitlana Mikhailiivna PECULIARITIES OF PROJECTING UPBRINGING SYSTEM OF A SECONDARY EDUCATIONAL ESTABLISHMENT	94
RAHOZINA Viktoria Valentynivna DECORATIVE ACTIVITY AS A MEANS OF ARTISTIC DEVELOPMENT AT AN EARLY AND PRESCHOOL AGE.....	97
RATSUL Oleksandr Anatoliiyovich NEW APPROACHES OF USING INFORMATIONAL TECHNOLOGIES BY FUTURE SOCIAL PEDAGOGS	103
STRYTIEVYCH Tetiana Mikolaivna DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE IN THE PROCESS OF TRAINING FUTURE TEACHERS OF FINE ARTS.....	107
STRELCHENKO Larysa Vasyliivna THE DEVELOPMENT OF INFORMATION AND COMMUNICATION COMPETENCE OF MASTERS IN THE UK SYSTEM OF OPEN EDUCATION.....	110
TYMOSCHUK Iryna Volodymyrivna THE MECHANISM OF THE HUMANIST VALUES FORMATION AT THE FOREIGN LANGUAGE LESSONS.....	114
TSARYK Olha Mykhailivna KEY ASPECTS OF THE WRITING CULTURE FORMATION IN EASTERN UKRAINE IN THE EARLY TWENTIETH CENTURY	119
CHERNIONKOV Yaroslav Oleksandrovyh PARTICIPATION IN SOCIALLY BENEFICIAL ACTIVITY: A PREREQUISITE FOR EFFECTIVE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS	122
YAZLOVETSKA Oksana Valentynivna WALDORF EDUCATION AS A RECREATIONAL EDUCATIONAL SYSTEM.....	126

BUBIN Alla Oleksandrivna ACTIVITY OF ESTABLISHMENTS OF PUBLIC PRESCHOOL EDUCATION IN VOLYN (1946-1950): ORGANIZATIONAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS.....	131
DVORETSKA Larysa Pavlivna ABOUT THE PROBLEM OF QUALITY OF ASSESSMENT TEST MATERIALS PUBLISHED IN TEXTBOOKS ON ALGEBRA AND GEOMETRY FOR PUPILS OF 7 TH GRADE	135
ZHUKOVA Oleksandra Mykolaivna METHODS OF STUDYING OF GRAMMAR MATERIAL FOR MIDDLE AND HIGHER CLASSES PUPILS OF SECONDARY SCHOOLS: TAKING INTO ACCOUNT THE COMMUNICATIVE APPROACH	142
KYRYAN Tetiana Ivanivna THE SYSTEM OF HIGHER MEDICAL EDUCATION IN UKRAINE IN 1941-1991 KONDRASHOV MUKOLA TEACHING SUCCESS–MANAGEMENT STRATEGY PREPARATION OF FUTURE TEACHERS OF LAW SCHOOLS	145
KONDRASHOV Mykola Mykolaiovych TEACHING SUCCESS - MANAGEMENT STRATEGY PREPARATION OF FUTURE TEACHERS OF LAW SCHOOLS.....	150
LOKAREVA Yulia Valerianivna PEDAGOGICAL CONDITIONS OF PROFESSIONAL FORMATION OF FUTURE TEACHERS OF MUSICAL ART	155
MATROS Olha Oleksandrivna ELEMOSYNARY ACTIVITY OF IVAN LUCHICKIY AS INALIENABLE CONSTITUENT IN DEVELOPMENT OF SOCIAL WORK IN UKRAINE.....	159
NYCH Oksana Bogdanivna PARENTS EDUCATION AS SOCIOCULTURAL PHENOMENA OF UKRAINIAN DIASPORA IN THE USA	164
ROZHKOVA Natalia Grygorivna REFLEXIVE AND COMMUNICATIVE APPROACH IN TEACHING ENGLISH FOR PROFESSIONAL PURPOSES	169
SOKOL Mariana Olehivna COMPONENT AND STRUCTURAL ANALYSES OF CONCEPTUAL AND CATEGORICAL APPARATUS OF PEDAGOGICAL SCIENCE.....	173
FOKA Mariya Volodymyrivna SUBTEXT AS A METHOD OF SUGGESTIVE INFLUENCE (ON THE BASIS OF ARISTOTLE'S «RHETORIC»)	177
BABENKO Maryna Olehivna THE ESSENCE OF SECONDARY TECHNICAL EDUCATION AND IT'S PLACE IN THE GENERAL EDUCATIONAL SYSTEM: HISTORICAL AND PEDAGOGICAL ASPECT	180
VLASENKO Viktoriya Fedorivna ESSENCE AND MAINTENANCE OF CONCEPT OF CROSSCULTURAL COMMUNICATION OF FUTURE MANAGERS IN PROFESSIONAL PREPARATION.....	187

<i>HORICHENKO-BALEMA Larysa Viktorivna</i> FREE AND CONSCIOUS BREATHING AS A METHOD AGAINST IMMOVABILITY TO PLAY THE CELLO	191
<i>KISIL Lyudmila Mykolaivna</i> THE SYSTEM OF TRAINING DIALOGICAL EXERCISES WITH PROFESSIONAL SPEECH OF FOREIGN STUDENTS BASIC FACULTIES OF HIGHER TECHNICAL INSTITUTIONS	194
<i>NADUTENKO Olena Leonidivna</i> FORMATION OF ARTISTIC CULTURE OF PUPILS OF MUSICAL SCHOOL BY METHODS OF ARTS INTERGATION	198
<i>PENOV Vadim Vasylovych</i> SOCIO-CULTURAL AND ECONOMIC PRECONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF VALEOLOGICAL EDUCATION IN THE SOUTH OF UKRAINE IN THE SECOND HALF OF XIX – EARLY XX CENTURY	204
<i>SAFRONOVA Hanna Volodymyrivna</i> CULTURE OF MANAGEMENT AND MANAGEMENT CULTURE AS AN IMPORTANT FACTOR OF PREPARATION FOR FUTURE LAWYERS SELF EDUCATION	209
<i>YANUSHEVSKA Iryna Borysivna</i> PROBLEMS OF TEACHING THE PROFESSIONALLY ORIENTATED SPECH TO FOREIGN STUDENTS ON THE INITIAL STAGE OF EDUCATION	213
<i>FURDAK Tetiana Dmytrivna</i> FORMATION OF READINESS OF FUTURE TEACHERS OF MUSIC ART TO CONDUCT A SCHOOL CHOIR	216
<i>BEREZHOK Vladyslava Yuriivna</i> ECOLOGICAL COMPONENT IN THE PROGRAM OF A SCHOOL COURSE OF CHEMISTRY FOR STUDENTS OF 9-11 FORMS	219
<i>WONG Chian</i> PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMATION OF SINGING AND PERFORMANCE VIRTUOSITY BY MUSIC STUDENTS IN THE MASTER’S DEGREE PROGRAM	222
<i>WONG Chzhyn</i> VARIETY OF MUSICAL ENSEMBLES AND DIDACTIC PRINCIPLES TO TRAIN STUDENTS FOR ATTRACT SCHOOLCHILDREN FOR ENSEMBLE PLAYING MUSIC DURING THE MUSIC LESSONS AND IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES.....	227
<i>GAMZA Anna Volodymyrivna</i> USING ELEMENTS OF THE DESCRIPTIVE FUNCTION OF THE VERB IN THE PROCESS OF THE FORMATION OF TEXT CREATIVE SKILLS OF YOUNGER STUDENTS	231
<i>HOROKHOVA Halyna Ivanivna</i> PRE-VOCATIONAL ENGINEERING TRAINING: THE FORMATION OF THE CAREER GUIDANCE COMPETENCE AND THE SUPRALIMINAL PROFESSIONAL CHOICE	235
<i>DENYSIUK Inna Serhiivna</i> DEVELOPMENT ARTISTIC TECHNICS OF PERFORMER IN CONDITIONS OF MODERN MUSIC MAKING.....	240
<i>DUBOVYI Zakhar Suleimanovysh</i> THE SPECIFICS OF UPDATING OF THE FUTURE MUSIC TEACHERS’ INDEPENDENCE IN THE PROCESS OF DISTANCE LEARNING.....	245

<i>LIN Hua Qing</i> THE METHODOLOGICAL BASES OF FORMATION OF THE PIANO-EXECUTIVE CULTURE OF THE FUTURE TEACHERS OF MUSIC	248
<i>LIU Jia</i> EXPERIENCE IN FORMATION OF ABILITY TO INNOVATIVE PROFESSIONAL ACTIVITIES BY MASTER’S STUDENTS IN VOCAL SINGING	252
<i>MARTSUNIV Vasyl Vasylovych</i> IMPLEMENTATION OF ELECTRONIC MUSICAL INSTRUMENTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS INSTITUTIONS OF ART EDUCATION OF UKRAINE	256
<i>TERIAIEVA Larisa Anatoliivna</i> STAGES OF METHODOLOGICAL COMPETENCE FORMATION OF FUTURE MUSIC TEACHERS AT THE LESSONS OF CHORAL CONDUCTING.....	262
<i>USHAKOVA Yuliya Viktorivna, NEVYNITSYN Andriy Mykolayovych</i> PROFESSIONAL MOTIVATION AND ITS ROLE IN THE STUDY OF PROFESSIONAL ORIENTED DISCIPLINES FOR FUTURE AERONAUTICAL SERVICE DISPATCHERS.....	264
<i>SIDORETS Tetiana Volodymyrivna</i> LAWS OF THE COMBINATION OF INTELLECTUAL ACTIVITY, CREATIVE WILL AND PIANO ARTIST IN THE INTERPRETATION OF PIANO MUSIC.....	268
<i>ABSTRACT</i>	272

УДК 377: 37.011.32: 003.2

АНІСІМОВ МИКОЛА ВІКТОРОВИЧ –

доктор педагогічних наук, професор
кафедри теорії і методики технологічної
підготовки, охорони праці та безпеки життєдіяльності
Кіровоградського державного педагогічного університету
імені Володимира Винниченка
e-mail: nikolay_anisimov@ukr.net

ГРАФІЧНІ ЗНАННЯ ЯК ЕЛЕМЕНТ ТЕХНІЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ І СТУДЕНТІВ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. На сучасному етапі розвитку суспільства мова графічних зображень набуває все більшого поширення у всіх сферах професійної діяльності. Володіння графічною мовою безпосередньо залежить від об'єму і якості графічних знань, які учні та студенти отримують в навчальних закладах при вивченні предмета «Креслення».

Креслення відноситься до технічних дисциплін. Креслення вивчається не тільки в школі, але й у професійно-технічних навчальних закладах, технікумах, коледжах, вищих технічних і педагогічних навчальних закладах. Юнаки, які вибирають професію з технічним нахилом (електрик, слюсар, автомеханік і т.п.), повинні розуміти, що креслення є для них одним із провідних предметів. Для дівчат, які збираються вступати на відділення дизайну (інтер'єру, одягу, т.п.), також креслення є невід'ємною частиною вивчення обраної професії.

Зважаючи на те, що основний потік учнів вступає у середньотехнічні навчальні заклади, треба розуміти, що креслення є однією з головних дисциплін. Отримані знання і сформовані вміння та навички на уроках креслення в школі допомагають і полегшують навчання в цих навчальних закладах, а крім того ще формують технічне мислення в учнів.

Одна з основних умов розвитку технічного мислення й систематизації знань це організація та побудова занять, таким чином, коли забезпечується можливість для порівняння досліджуваних явищ один з одним. Важливість такого порівняння в розвитку графічних знань підкреслював ще К. Ушинський. Пізніше в роботах педагогів і психологів було показано, що порівняння – одна з важливих і основних операцій мислення (Б. Ананьєв, Л. Виготський, П. Гальперін, Б. Ломов та ін.).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як було сказано вище в процесі

порівняння учні або студенти встановлюють подібні та різні ознаки в досліджуваних предметах, тобто виявляють загальне й специфічне. В остаточному підсумку, усі операції мислення (аналіз, синтез, абстракція й узагальнення) розвиваються з порівняння.

Проблеми графічної підготовки і її впливу на розвиток просторових уявлень, творчих здібностей і технічного мислення учнів і студентів відображено в дослідженнях представників наукових шкіл О. Ботвіннікова, А. Верхоли, Ю. Дорошенка, Б. Ломова, В. Сидоренка, Д. Тхоржевського.

Мета статті. Метою статті є спроба висвітлення окремих питань вивчення предмета креслення і розвитку у студентів технічного мислення.

Виклад основного матеріалу дослідження. Креслення в сучасному суспільстві використовуються практично у всіх галузях діяльності людини. Особливо вони незамінні в процесі технологічної освіти (у школах, гімназіях, коледжах і особливо у вищих навчальних закладах) і в професійній діяльності. Тому вміння читати й виконувати креслення є однією з основних характеристик, яку повинен мати компетентний випускник сучасного вузу.

Навчитися читати креслення, мати необхідні для цього компетенції – досить складне завдання, посилене тільки для тих, у кого розвинені здатності до просторового представлення, уяви, мислення. Нарисна геометрія, як ніякий інший навчальний предмет, розкриваючи загальні закономірності побудови креслень, одночасно є найефективнішим засобом формування й розвитку просторового мислення учнів.

Нові цілі й завдання курсу «Креслення» викликали необхідність розширення предметної області креслення за рахунок введення матеріалу про графічну мову, що являє собою сукупність образотворчої та

знакової систем відображення інформації про тривимірні об'єкти, створені людиною. Предмет «Креслення» необхідно розуміти як навчальну дисципліну, що вивчає графічну мову загальнолюдського спілкування, засновану на системі методів і засобів графічного відображення, передачі й зберігання геометричної, технічної та іншої інформації про об'єкти й правила виконання, читання деяких видів графічних конкретних знань з предмету «Креслення», удосконалювання його методів з наступним формуванням у них технічного мислення.

Випадок із практики. Микита, здатний і розумний учень 9 класу на той час сказав: «Не розумію, для чого потрібний предмет Креслення?! Я збираюся вступати в медичний інститут!». По завершенні деякого часу в процесі вивчення шкільного предмета «Креслення», став прекрасно усвідомлювати, що вивчення основ креслення необхідне, навіть для медичних працівників! Для того, щоб проводити операції над живими істотами або навіть просто лікувати їх, необхідно мати просторову уяву, яка чудово розвивається не тільки на уроках креслення, але й малювання; необхідно мати уяву про такі поняття, як: осьова лінія й лінія невидимого контуру, що означає місцевий розріз, і для чого виконується винесений перетин. Дані поняття предмета «Креслення» перетинаються з основами вивчення медичних термінів.

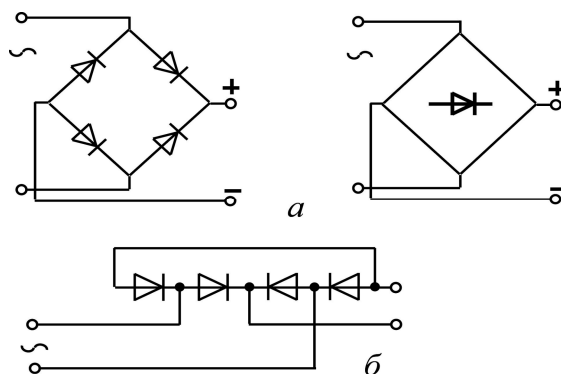
Просторові уявлення, активне просторово-образне мислення завжди були важливою проблемою в професійній підготовці фахівців. Відсутність креслення в середній школі й подальше відновлення з скороченням удвічі кількості навчальних годин, а також зменшення навчального навантаження з нарисної геометрії, технічної графіки, креслення, серйозно ускладнили графічну підготовку фахівців художніх і технічних спеціальностей у вищих навчальних закладах. Безупинно зростаючі вимоги до професійної підготовки фахівців загострили графічну підготовку фахівців. Тому нами була зроблена спроба заповнити цей недолік у навчальному процесі за рахунок зміни його структури й активізації навчання окремих тем дисципліни креслення.

Найважливіша роль у справі підготовки студентів до самостійної трудової діяльності полягає в тому, щоб навчити їх основам графічної грамотності. Вміння будувати й читати графіки, діаграми, креслення й т.п. – необхідна умова оволодіння кожної (або майже кожної) професії.

Розглянемо на конкретному прикладі, як реалізується вміння експериментувати мислено в процесі вивчення розділу електричні схеми в дисципліні «Креслення».

На рис. 1, а зображена мостова схема випрямляча, яка наведена в усіх підручниках з радіоелектроніки [1, с. 296].

У процесі вивчення мостових схем випрямлячів і роботи з електричними схемами апаратів, учням пропонується знайти ці схеми на принципових електричних схемах інших літературних джерел. На рис. 1, б наведена така ж мостова схема випрямляча, але графічно виконана трохи інакше.



Мал. 1. Мостові схеми випрямлячів

У кожній схемі є окремі ділянки, які можна назвати типовими. Дуже важливо для комп'ютерної грамотності вивчити ці елементи назавжди. Це здійснюється постійним тренуванням, що дозволяє розвивати в учнів і студентів просторове мислення. Особливо це важливо для учнів шкіл, які згодом будуть навчатися в університеті за професією «6.01010301 Технологічна освіта». У студентів, які будуть навчатися з цієї професії, надалі будуть вивчати такі дисципліни, як: «Електротехніка», «Радіотехніка», «Електромонтажні роботи» та ін. де вони зустрінуться з різними схемами. Тому в процесі навчання в них необхідно формувати просторове мислення, а цей процес повинен здійснюватися через послідовне, поетапне навчання, а саме:

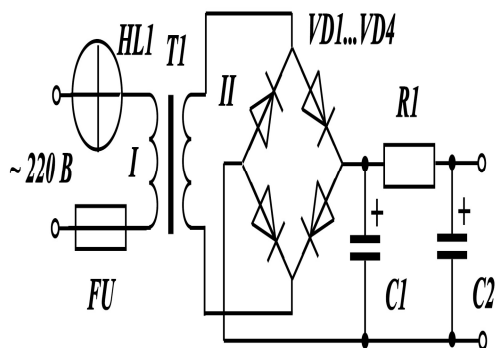
– спочатку студенти повинні придбати окремі елементи графічних знань – закріплення цих знань у вигляді формування в них професійних навичок (читати умовні графічні позначення) – розвиток просторового мислення;

– студенти повинні придбати інші елементи графічних знань – зв'язати всі елементи графічних знань разом – сформувати у студентів професійні вміння (комбінувати елементами електричних схем) – закріплення цих умінь в розвитку просторового мислення.

На мал. 2 наведена електрична схема випрямляча на якій деякі умовні графічні позначення виконані з помилками. Це зроблено навмисно. Задача студента полягає в тому, щоб знайти на схемі помилку й виправити її [1, с. 308]. Всі умовні графічні

позначення учні та студенти повинні знати напам'ять, безсумнівно також як водій транспортних засобів. Дорожні знаки вони учать напам'ять.

Це пов'язане з тим, що при під'їзді до перехрестя, на якому іноді встановлено до п'яти різних дорожніх знаків водій повинен миттєво всі їх прочитати. Далі він повинен розібратися, який знак, яку несе інформацію і ухвалити рішення. Це досить складно. Чому? Це пов'язане з тим, що водій крім того щоб стежити за дорожніми знаками й мати просторове мислення повинен визначити коли йому потрібно загальмувати, щоб не було зіткнення. І друге, потрібно стежити за дорожніми знаками, оцінювати ситуацію й приймати рішення.



Мал. 2. Схема з помилковими умовними позначками

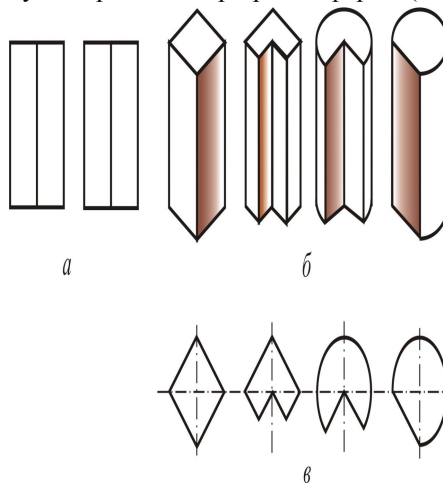
Для фахівців електро- і радіотехнічного профілю всі ці підходи також важливі. Чому? По-перше, юнакам «Технологічної освіти» у процесі навчання доводиться зустрічатися зі складанням різних схем. Неправильне складання схеми завжди приводить до аварії. По-друге, складання схем потрібно здійснювати без помилок. Для відпрацювання навичок правильного складання схем (тобто без помилок) потрібно спеціальне лабораторне устаткування й тренажери [1, с.200, 208].

Розглянемо інший приклад рис. 3. Студентам пропонується зображення двох проєкцій (рис. 3, а). По цим двом проєкціям їм необхідно уявити якнайбільше предметів, які підходять до даних проєкцій, і виконати ескізи цих рисунків (рис. 3, б).

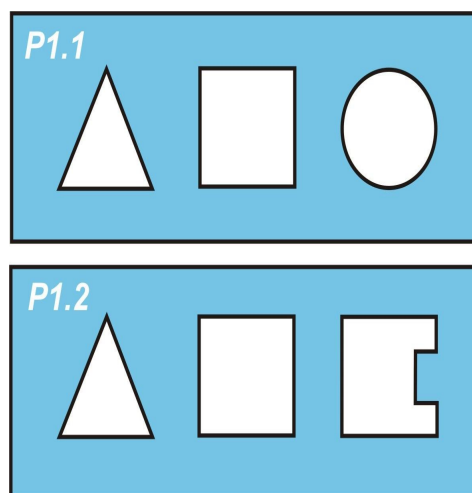
Згідно ескізів прямокутних ізометричних проєкцій (б) студенти повинні виконати відповідні ним горизонтальні проєкції (рис. 3, в). Виконання даних завдань дозволило перевірити у студентів перенос отриманих графічних знань при побудові нових об'єктів.

На другому етапі навчання фіксувався розвиток технічного мислення у студентів. Для цього їм пропонувалися завдання наступного

типу. Студентам видавалися, картки в яких були вирізані отвори різної форми (мал. 4).



Мал. 3. Фронтальні проєкції (а), ескізи прямокутних ізометричних проєкцій (б) і відповідні ним горизонтальні проєкції (в)



Мал. 4. Зразки завдань для розвитку технічного мислення

Студенти повинні були зліпити із пластиліну або вирізати з пінопласту фігуру (тобто сконструювати конкретну деталь), яка могла б підійти до всіх трьох отворів і проходила б наскрізь через них. Такі завдання дозволили оцінити те, якою мірою студент може переносити принцип, виявлений при розв'язанні одного завдання, на розв'язання іншого. При цьому фіксувався час виконання даного завдання й процес виконання конкретної деталі.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Тривалі наукові дослідження та експериментальна перевірка викладання дисциплін «Технічне креслення», «Електротехніка з основами промислової електроніки», «Освітлення і силове електроустаткування», «Практикум з електромонтажних робіт» у різних типах

навчальних закладів показали, що повноцінне творче оволодіння студентами графічними знаннями і навичками в процесі формування технічного мислення можливо за умови:

– наявністю підручників, навчальних і методичних посібників з предмету технічне креслення, а також задачників;

– спеціалізації з кожного розділу і програми та професії;

– організації спеціальної навчальної діяльності, спрямованої на оволодіння названими типами оперування;

– обов'язкове застосуванням персональних комп'ютерів з програмами CorelDraw і КОМПАС-3D за допомогою яких можна було б вирішувати попередні питання.

Перспективи подальших досліджень полягають у деталізації ключових понять, формуванні змісту навчального матеріалу з дисципліни «Технічне креслення», методичних вказівок до практичних занять, а також методичних вказівок з організації та проведення практичних занять на персональних комп'ютерах із застосуванням програм CorelDraw і КОМПАС-3D.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Анісімов М. В. Теоретико-методологічні основи прогнозування моделей у професійно-технічних навчальних закладах: [монографія] / М. В. Анісімов. – Київ-Кіровоград: Поліграфічне підприємство «ПОЛІУМ», 2011. – 464 с.: 68 іл., таблиць 37.

2. Анісімов М. В. Креслення: підруч. / М. В. Анісімов, Л. М. Анісімова. – К.: Вища шк., 1998. – 239 с.

3. Анісімов М. В. Системний аналіз літератури з креслення для середніх професійних навчальних закладів. / М. В. Анісімов. – Наукові записки. – Вип. 7. Сер. Проблеми методики фіз.-мат. і технол. освіти. Час. 1 КДПУ. 2015. – С. 114–118.

4. Анісімов М. В. Розподіл технічних дисциплін залежно від їхнього призначення / М. В. Анісімов, Н. В. Григор. – Наукові записки. – Вип. 9. Сер. Проблеми методики фіз.-мат. і технол. освіти. – Час. 3 – КДПУ, 2016. – С. 83–86.

5. Анісімов М. В. Специфічні детермінанти при вивченні предмета креслення в середніх професійних навчальних закладах / М. В. Анісімов. – Зб. наук. праць. – Вип. 20 Педагогічна освіта: теорія і практика Час. 3 – Кам'янець-Подільській національний університет ім. І.Огієнка, 2016. – С. 243–248.

6. Гедзик А. М. Система підготовки майбутнього вчителя технологій до викладання курсу креслення в загальноосвітніх навчальних закладах: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.02 / Гедзик Андрій Миколайович. – К., 2011. – 511 с.

7. Головчук А. Ф. Інженерна та комп'ютерна графіка: навч. посіб. / А. Ф. Головчук, О. І. Кепко, Н. М. Чумак. – К.: Центр учбової літератури, 2010. – 160 с.

8. Райковська Г. О. Теоретико-методичні засади графічної підготовки майбутніх фахівців технічних спеціальностей засобами інформаційних технологій: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04 / Райковська Галина Олексіївна. – К., 2011. – 433 с.

9. Сидоренко В. К. Креслення: підруч. для учнів загальноосвіт. навч.-вихов. закл. / В. К. Сидоренко. – К.: Школяр, 2009. – 239 с., 254 іл., таблиць 12.

10. Чумаченко Г. В. Техническое черчение: учеб. пособ. для профессиональных училищ и технических лицеев / Г. В. Чумаченко, канд. тех. наук. – Изд. 2-е испр. и доп. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 350 с.

BIBLIOGRAFIYA

1. Anisimov M. V. Teoretyko - metodolohichni osnovy prohnouzuvannya modelei u profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladakh: monohrafiia. – Kyiv-Kirovohrad: Polihrafichne pidpriemstvo «POLIUM», 2011. – 464 s.

2. Anisimov M. V. Kreslennia, Pidruchnuk – Kyiv: Vyscha shkola, 1998. – 239 s.

3. Anisimov M. V. Systemnyi analiz literatury z kreslennia dlia serednykh profesiinykh navchalnykh zakladakh, – Naukovi zapysky, 2015. – S. 114–118.

4. Anisimov M. V. Rozpodil tekhnichnykh dystsyplyn zalezno vid yikhnoho pryznachennia, – Naukovi zapysky, Volume 9. – 2016. – S. 83–86.

5. Anisimov M. V. Spetsyfychni determinanty pry vyvchenni predmeta kreslennia v serednykh profesiinykh navchalnykh zakladakh. – Volume 20. – 2016. – S. 243–248.

6. Hedzyk A. M. Systema pidhotovky maibutnoho vchytelia tekhnohii do vykladannia kursu kreslennia v zahalnoosvitnykh navchalnykh zakladakh: dyseptatsiya doktora pedahohichkikh nauk. – Kyiv, 2011. – 511 s.

7. Holovchuk A. F. Inzhenerna ta kompiuterna hrafiika, navchalnyi posibnyk. – Kyiv, Tsentri uchbovoi literatury, 2010. – 160 s.

8. Raikovska H. O. Teoretyko-metodychni zasady hrafiichnoi pidhotovky maibutnykh fakhivtsiv tekhnichnykh spetsialnostei zasobamy informatsiinykh tekhnohii: dyseptatsiya doktora pedahohichkikh nauk. – Kyiv, 2011. – 433 s.

9. Sydorenko V. K. Kreslennia. Pidruchnuk. – Kyiv: Shkoliar, 2009. – 239 s.

10. Chumachenko G. V. Tehnicheskoe cherenie: uchebnoe posobie. – Rostov na Donu: Feniks, 2007. – 350 s.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

АНІСІМОВ Микола Вікторович – доктор педагогічних наук, професор, доктор філософії з професійної педагогіки Міжнародної Академії проблем Людини в авіації і космонавтиці, член-кореспондент Аерокосмічної Академії України, кафедра теорії і методики технологічної підготовки, охорони праці та безпеки життєдіяльності КДПУ ім. В. Винниченка.

Наукові інтереси: прогнозування змісту професійної освіти та моделювання професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ANISIMOV Mykola Viktorovych – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Doctor of Philosophy in Professional Pedagogy of the International Academy of Human Problems in Aviation and Cosmonautics, Corresponding Member of the Aerospace Academy of

Ukraine, the Department of Theory and Methodology of Technological Training, Health and Safety, Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: forecasting of professional education content and modeling of professional training of future skilled workers.

УДК: 378.14

ДРОЗДОВА ІРИНА ПЕТРІВНА –

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри природничих і гуманітарних наук
Харківського національного
автомобільно-дорожнього університету
e-mail: i_p_drozdova@mail.ru

**ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ВИДІВ МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ФОРМАМИ РОБОТИ З
ТЕКСТОМ У НАВЧАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ
НЕФІЛОЛОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ**

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Навчання іноземних студентів – майбутніх фахівців (інженерів, екологів, медиків, фармацевтів тощо) – полягає у формуванні умінь і навичок побудови розгорнутого монологічного й діалогічного висловлювання на матеріалі текстових одиниць наукового стилю засобами української мови. Це складна й копітка робота з розвитку усного й писемного мовлення, тісно взаємопов'язаних між собою відповідно до мети й завдань підготовки іноземних студентів для професійної діяльності.

Мета курсу української мови для студентів-іноземців нефілологічного профілю пов'язана, по-перше, з набуттям навичок і вмінь для професійної сфери спілкування, що включає чотири основних її аспекти (говоріння, читання, аудіювання, письмо) шляхом переносу їх у виробничо-професійну сферу і, по-друге, у розвитку спеціальних навичок і вмінь, необхідних для успішної загальної комунікації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемам формування навичок і вмінь у різних видах мовленнєвої діяльності присвячено праці І. Бім, Н. Гальскової, Н. Гез, Н. Єлухіної, Л. Журавльової, Н. Зарубіної, М. Зинов'євої, Л. Князевої, О. Мітрофанової, В. Павлової, Ю. Пасова, Т. Серової, Е. Сосенко, С. Фоломкіної та ін. Дослідження містять як теоретичні положення, так і практичний матеріал, що може бути використаний викладачами-методистами з метою навчання української мови студентів-іноземців ВНЗ.

Мета статті – дослідження видів мовленнєвої діяльності та вимог до них у плані набуття знань, умінь і навичок комунікації студентів-іноземців, з'ясування специфіки

взаємозв'язку видів мовленнєвої діяльності з формами роботи з текстом у навчанні української мови іноземних студентів основних факультетів нефілологічного профілю ВНЗ України.

Виклад основного матеріалу дослідження. Зазначимо, що в усному монологічному мовленні (виступи з доповіддю на задану тему, з повідомленням на спеціальну тему) формуються лексико-граматичні навички функційного стилю виробничо-професійної сфери діяльності, а також уміння, пов'язані з комунікативними цілями виробничо-професійного публічного мовлення.

У діалогічному і полілогічному мовленні – це комунікативні вміння, пов'язані з майбутньою професійною діяльністю студентів-іноземців: чітко визначити своє мовленнєве завдання (умовити, переконати, проінформувати, узнати думку тощо), планувати хід бесіди і спонтанно перебудовувати свою комунікативну програму у процесі спілкування, захопити або перехопити ініціативу спілкування, адекватно ситуації реагувати на репліку співрозмовника. В аудіюванні – це вміння розуміти публічний виступ, наразі й переданий технічними засобами. У писемному спілкуванні – це вміння, пов'язані з продукуванням повідомлень різних видів (повідь, есе, реферат-резюме, реферат-огляд, твір-міркування, анотація з науково-професійної проблематики, окремі види ділової документації): наслідувати основні принципи, що лежать в основі такого роду робіт: зв'язності, закінченості й послідовності; обирати відповідно до специфіки цієї функційної сфери адекватні мовні засоби. Деякі методисти вбачають позитивний взаємовплив різних видів

мовленнєвої діяльності у навчальному процесі [11, с. 42], зокрема читання й говоріння, у зв'язку з ідентичністю «схеми сприйняття і породження тексту, що зумовлено спільністю психофізіологічних механізмів мовленнєвої діяльності, представлених процесами пам'яті, осмислення й упередження (попереджувального відбиття)» [5, с. 8].

Усне мовлення – це двосторонній процес, в якому виділяють *аудіювання й говоріння*. Для реалізації своїх комунікативних потреб у цих видах діяльності в професійній сфері спілкування іноземні студенти повинні вміти сприймати на слух інформацію (подану у формі питання, репліки-звертання, репліки-запрошення, репліки-прохання, короткого повідомлення тощо) і дати відповідь. Говоріння розглядається як складова частина мовлення як процесу спілкування, так і «в парі» з аудіюванням, основною формою у професійній сфері спілкування є діалогічна. *До письмової форми* комунікації засобами української мови належить як читання, тобто декодування, розшифрування думок тексту з метою їх розуміння, так і письмо, що є процесом кодування, зашифрування думок, які хоче передати той, хто пише. Розглянемо стисло види мовленнєвої діяльності та вимоги до них у плані набуття знань, умінь і навичок комунікації студентів-іноземців.

Аудіювання. Важливим показником рівня сформованості комунікативної компетенції студентів-іноземців нефілологічних спеціальностей є уміння розуміти мовлення в різноманітних ситуаціях ділового спілкування. Слід відмітити, що чітко сформованих вимог до текстів, що звучать, стосовно вимог навчання української мови іноземних студентів основних факультетів у немовному виші, ще не вироблено. Як правило, студенти-іноземці набувають уміння розуміти тексти внаслідок стихійного процесу слухання їх значної кількості, у силу чого рівень розвитку умінь сприймати на слух тексти за фахом, отже, й рівень комунікативної компетенції не можна визнати достатнім. Традиційно в методиці відмічається доцільність початку навчання фахового мовлення зі слухання лекцій за фахом, ставиться завдання формувати в студентів-іноземців навички стандартної української вимови наукового стилю. При цьому іноземним студентам необхідно не тільки зрозуміти зміст аудіотексту, але й правильно оцінити його загальну тональність, коннотації тощо з цілеспрямованим і вибіркоким прослуховуванням із наступним резюме, записом й узагальненнями істотних моментів. Акцент робиться на розвиток умінь диференціювати різні індивідуальні, ситуативні варіанти української вимови.

Студенти-іноземці мають чітко усвідомити, що фонетична система української мови є системою із численними нормами, і навчитися розпізнавати їх. Виходячи з викладеного, здається можливим сформулювати деякі вимоги до текстів, що звучать: 1) використання мовлення викладача може не забезпечувати оптимальні умови для навчання цього виду мовленнєвої діяльності (аудіювання), оскільки викладач мимовільно адаптує своє мовлення (стиль вимови), якщо зустрічається з нерозумінням аудиторії; 2) тексти можуть стосуватися як підготовленого, так і непідготовленого мовлення, їх тематика співвідноситься з темами і ситуаціями спілкування на різних етапах навчання.

Говоріння. Розвиток українського мовлення іноземних студентів відбувається під час навчання у ВНЗ. Процес комунікації замкнений архітектоніко-мовленнєвими формами: монологом, діалогом, полілогом. Нагадаємо, що в основі цих форм лежить односпрямованість або взаємоспрямованість спілкування. У випадку, коли в комунікативно-мовленнєвому акті активність належить відправнику мовлення, цей акт здійснюється в монологічній формі. Коли беруть участь у ньому двоє або більша кількість осіб, він здійснюється в діалозі або полілозі. Уведення нового мовного матеріалу за фахом під час занять з української мови передбачає необхідність виконання системи мовленнєвих вправ. Використання засвоєного лексико-граматичного матеріалу в мовленні, його трансформація пов'язані з умінням правильно обирати необхідну конструкцію адекватно заданій ситуації, добирати лінгвістичні одиниці залежно від екстралінгвальних чинників. Розвиток навичок усного мовлення студентів проходить крізь усі етапи навчання мови, тож необхідно суворо диференціювати навчання різних її видів залежно від тих цілей і завдань, що стоять перед студентами на кожному відповідному етапі навчання. Тому головним завданням навчання говоріння для студентів-іноземців є розвиток навичок оформлення мовлення на новому мовному матеріалі, використовуючи такі його види, як монолог-міркування, діалог-бесіда з професійних питань, дискусія, доповідь тощо.

Стисла доповідь – одна з форм мовленнєвої діяльності, що є вищою, більш складною формою мовлення [4, с. 205–211] і її треба розглядати як вищу форму монологічного висловлювання. Студенти-іноземці старших курсів уже мають деякі знання з питань свого фаху, і виникає необхідність використання спеціальної термінології українською мовою, оскільки розвиток мовленнєвих навичок зі спеціальної тематики і проблематики є основною метою

навчання української мови. Майбутній фахівець іноземного походження має вміти виступати з доповідями про власні дослідження українською мовою, брати участь у дискусіях, висловлювати свої погляди з певного питання. Підготовка доповіді сприяє діяльності студентів-іноземців у можливій самостійній науковій роботі. Доповідач підготовлює зміст своєї доповіді й висловлює думки в основному у формі стислих тез. Методична цінність таких доповідей полягає в тому, щоб, незалежно від змісту, навчитися висловлювати свої думки українською мовою, формулюючи їх у момент висловлювання (формули, графіки, імена вчених, згадані в статті, записувалися перед заняттям). Стислі доповіді звичайно обмежені за часом (10–15 хвилин). На заняттях із фахових дисциплін іноземні студенти вже ознайомилися з обговорюваними проблемами, тож вони можуть доповнювати доповідача. Далі можна переходити до мисленнево-мовленневих вправ (з викладенням або без викладення змісту, інтерв'ю, опису, коментування виробничих процесів, мовленневих вправи з опорою на проблемні тексти за фахом), вправи ефективні лише тоді, коли студенти звикли обговорювати ці проблеми під час занять із профільних дисциплін.

Письмо. Специфіка навчально-мовленнєвої діяльності студентів-іноземців ВНЗ, необхідність їх підготовки до вміння користуватися фаховою літературою українською мовою висувають завдання розвитку вмінь конспектувати, тезувати, анотувати, реферувати тексти. Студенти набувають навички писемного мовлення, щоб навчитися записувати лекції зі спеціальності, складати конспекти статей, готуватися до доповідей тощо.

Зупинимося стисло на таких видах писемних робіт, як *план, конспект, виписки, тези*, що використовуються для розвитку в іноземних студентів навичок: а) бігло читання; б) використання незнайомих мовних засобів, які застосовуються в тексті або в мовленні лектора; в) скорочення слів і вживання умовних позначень; г) скорочення речень; г) виділення і стислого запису головної, раніше відомої або й невідомої студентам інформації.

План – це засіб розвитку логічного мислення, що вчить як узагальнити, так і розчленувати, виявити послідовність розвитку думки, розкрити причинно-наслідкові зв'язки. Іноземні студенти навчалися складати простий і розгорнутий плани професійно орієнтованих текстів. Для цього методика пропонує таку систему вправ. 1. Трансформація питальних речень у розповідні, простих двоскладних в односкладні. 2. Письмова відповідь на

питання, задані до кожного абзацу або тексту взагалі. 3. Постановка питання і відповідь на нього. 4. Формулювання основної думки кожного абзацу у вигляді називного речення. 5. Обдумування заголовків до кожного абзацу. Навчити студентів-іноземців виділяти і швидко, стисло записувати головну інформацію, скорочувати слова, речення – значить навчити вести конспект.

Конспект – систематичний, логічно пов'язаний запис змісту матеріалу, що об'єднує план, виписки, тези або хоча б два з цих типів запису, стислий запис основного змісту прочитаного або почутого. Під *конспектуванням* розуміється процес мисленнєвого перероблення і писемної фіксації тексту, що читається й аудіюється; це запис, що дозволяє студенту, який конспектує, негайно або через деякий строк із необхідною повнотою відтворити отриману інформацію [7, с.3]. Як специфіку навчання конспектування виділяємо такі моменти щодо вмінь: 1) зафіксувати в конспекті раніше невідому інформацію; 2) виділити головну інформацію; 3) визначити лексику і словосполучення, що вживає лектор; 4) вести запис із достатньою швидкістю та робити скорочення тощо. Пошуковий характер лекційного викладу реалізується різними шляхами: використання логічних прийомів мислення (аналізу, порівняння, абстрагування, узагальнення, розкриття між- і внутрішньопредметних зв'язків, створення проблемних ситуацій) [3, с. 251]. Як відомо, процес конспектування перші два-три роки в іноземних студентів займає в середньому більше 5 академічних годин на день.

Беручи до уваги дослідження психологів, зокрема, О. Леонтьєва [6], що всі види мовленнєвої діяльності, наразі й писемне мовлення, тісно взаємопов'язані та що ізольоване тренування будь-якого з них є штучним, починати навчання конспектування слід на прикладі текстуальних конспектів, оскільки цей тип дозволяє використовувати мовні засоби, які зустрічаються в тексті або мовленні лектора, звертаючи головну увагу на зміст. У методиці *конспекти* розрізняються [9, с. 50]: а) *за повнотою змісту*: докладний або стислий; вибірковий або зведений; б) *за формою*: текстуальний або вільний. Починати навчання необхідно з докладного текстуального, а закінчувати стислим вільним. Під час занять насамперед роз'яснювалося функційне призначення мовних структур, необхідних для передачі змістовної сторони тексту, наприклад таких, як: у *статті (монографії, книзі, підручнику...), висувається (висунута) гіпотеза, говорить (сказано) про можливість застосування, дається (подане) рішення, викладається (викладена) теорія*

тощо. Уводилися мовні структури, що висловлюють ставлення автора до матеріалу, який міститься в статті, монографії тощо, а також структури за смисловими категоріями, наприклад: конструкції зі значенням способу висловлення авторської думки і її аргументації (*автор аналізує, виділяє, коментує, пояснює, доводить, аргументує, відзначає що-небудь*); конструкції, що виражають згоду чи незгоду (*автор висловлює впевненість у чомусь, спростовує, відкидає, заперечує щось, поділяє і погоджується з якоюсь думкою*); конструкції, що виражають способи порівняння (*автор зіставляє, порівнює, класифікує, розрізняє що-небудь*); конструкції, які виражають висновок (*автор робить висновок, підводить, приходять до думки, висновку*) тощо.

Ефективність конспектування тексту за фахом багато в чому залежить від сформованості навичок швидкого виділення інформаційних одиниць тексту, відбору, оцінки й вилучення потрібної для певної теми інформації, формулювання програми подальших дій у тексті.

Виписки – найбільш розповсюджені вид роботи над навчальною, науковою літературою; вони фіксують для подальшого використання потрібні, важливі місця з підручника, книги, журнальної статті, тексту тощо. Звичайно виписують окремі положення, факти, цифровий, фактичний та ілюстративний матеріал. Виписки легко поєднати за однією темою, після того як прочитано декілька джерел. *Тези* – це основні положення статті або лекції, сформульовані стисло, що дозволяють узагальнити матеріал, викласти його сутність у стислих формулюваннях, які розкривають увесь твір (статтю, доповідь, параграф). На відміну від конспекту вони дають змогу розкрити зміст прочитаного матеріалу незалежно від послідовності його викладення в тексті. Тези можуть бути *простими* і *стислими* (включати тільки основні положення), а також *складними* і *повними* (містити, окрім основних, другорядні положення), мають впливати одна з одної. Навчання складання тез треба починати з аналізу логічних елементів абзаців тексту. Основою для складання тез є логіко-структурна схема тексту. Окремо зазначимо вимоги, що ставляться до текстів для конспектування [7; 9]: 1) текст має відповідати навчальним планам із вмістом матеріалу, відомого іноземним студентам за їх фахом; 2) лексика знайома студентам, однак 10-20-30% термінологічної лексики буде незнайомою; 4) обсяг текстів від 9-15 речень до лекції; 5) текст відрізняється логічною послідовністю, композиційною чіткістю. Тезування пов'язані зі здобуттям інформації для подальшого її використання в навчально-

мовленнєвій діяльності: повідомленні, виступі, тощо.

Читання. Ставлячи питання про місце і роль читання як мовленнєвої діяльності в загальній системі діяльності іноземного студента, зазначимо, що воно входить як рівноправна складова в ієрархію комунікативної діяльності у трьох формах: соціально орієнтована, групова предметно орієнтована й особистісно орієнтована (О. Леонт'єв). Мовленнєва діяльність читання як важлива складова в структурі діяльності більш високого порядку опосередкує будь-яку діяльність людини, є «способом формування і формулювання думки посередництвом мови» [1, с. 21]. Кінцевою метою навчання читання студентів-іноземців у ВНЗ є доведення умінь у цій галузі до професійно достатнього рівня, під яким нами розуміється рівень володіння уміньми роботи з текстом, що дозволяє студенту отримувати інформацію, пов'язану з його майбутньою професійною діяльністю. Рівень характеризується такими *критеріями*: володіння різноманітними видами читання, використання читання як реального джерела інформації, швидкість читання, сформованість технічних навичок, що забезпечують адекватне вирішення смислових завдань тощо [10]. Особливістю читання текстів за фахом є те, що воно, входячи до динамічної ієрархічної структури діяльності іноземного студента, ніколи не виступає як провідне, а є супутнім, що підкоряється навчанню, пізнанню, творчості, самоосвіті [8, с. 9].

Зауважимо, що викладання української мови для студентів-іноземців має бути поставлене так, щоб нерозривний зв'язок її з усім навчальним процесом, що формує фахівця, був ясний, доцільність вивчення мови – очевидна, користь – доведена, роль – усвідомлена [2, с. 351]. Джерелом розвитку мовлення іноземних студентів слугують тексти, на основі яких виконуються різні вправи тренувального характеру. Робота над текстами передбачає передусім удосконалення навичок різних видів читання. Залежно від цільової установки розрізняють *переглядове, пошукове, ознайомлювальне, вивчальне* і *реферативне* читання. Зріле умінь читати передбачає оволодіння усіма видами читання, легкість переходу від одного виду до іншого залежно від змінення мети отримання інформації з певного тексту.

Переглядове читання має установку на пошук необхідної інформації, його метою є отримання загального уявлення про тему і коло питань, що розглядаються в тексті. Це бігле, вибіркоче або читання тексту за блоками для більш докладного ознайомлення з «фокусом» його деталей і частинами, що потребує від іноземних студентів доволі високої кваліфікації

як читача й оволодіння значним обсягом мовного матеріалу. У навчанні переглядового читання підбирається низка тематично пов'язаних текстових матеріалів і створюється ситуації перегляду. Швидкість переглядового читання має бути не нижче, ніж 550 слів на хвилину [8; 10], а навчальні завдання спрямовані на формування навичок і умінь орієнтуватися в логіко-смысловій структурі тексту, вилучення й використання матеріалу тексту джерела відповідно до конкретного комунікативного завдання. *Пошукове* читання орієнтоване на читання газет і літератури за фахом, його мета – швидке знаходження в тексті або в масиві текстів певних даних (фактів, характеристик, цифрових показників тощо). У пошуковому читанні вилучення смислової інформації не потребує дискурсивних процесів і відбувається автоматизовано. У навчальних умовах пошукове читання виступає скоріше як вправа, оскільки пошук тієї чи іншої інформації, як правило, здійснюється за вказівкою викладача [10]. Тому воно є супутнім компонентом у розвитку інших видів читання. Оволодіння технологією читання здійснюється в результаті виконання *передтекстових, текстових і післятекстових* завдань.

Передтекстові завдання спрямовувалися на моделювання знань, необхідних і достатніх для рецепції конкретного тексту, на усунення змістових і мовних труднощів його розуміння й одночасно на вироблення «стратегії розуміння». У *текстових* завданнях іноземним студентам пропонувалися комунікативні установки, що містять вказівки на вид читання (*вивчальне, ознайомлювальне, переглядове, пошукове*), швидкість і необхідність вирішення певних пізнавально-комунікативних завдань у процесі читання. Окрім цього, студенти-іноземці виконували вправи за текстом, що забезпечують формування відповідних конкретному виду читання навичок і вмінь. *Післятекстові* завдання призначені для перевірки розуміння прочитаного, для контролю за ступенем сформованості умінь читання і можливого використання отриманої інформації в майбутній професійній діяльності. Щодо послідовності видів читання, то в практиці навчання використовуються два варіанти: а) *ознайомлювальне – вивчальне – переглядове – пошукове*; б) *вивчальне – ознайомлювальне – переглядове – пошукове* [10]. Останній варіант нам видається більш ефективним, оскільки більшою мірою підготовлює інші види читання. *Ознайомлювальне* читання має установку на загальне ознайомлення зі змістом тексту без подальшого відтворення, це пізнавальний вид читання, а предметом уваги читача стає весь мовленнєвий твір (підручник, стаття тощо) без установки на отримання певної інформації, щоб у результаті швидкого прочитання тексту вилучити основну інформацію, що здійснюється послідовно

і мимовільно, тому довільна увага до мовних складових тексту, елементи аналізу виключаються. Для досягнення цілей такого читання, за даними С.Фоломкиної [10], буває достатньо розуміння 75% предикацій тексту, якщо до останніх 25% не входять ключові положення тексту, що є істотними для розуміння його змісту. Темп читання таких текстів є достатньо швидкий (не нижче, ніж 180-200 слів на хвилину). Уміння іноземного студента усвідомити загальний зміст, простежити за міркуваннями автора з основних питань або вилучити нову інформацію в тексті використовується під час підготовки до виступів, доповідей, у дискусіях тощо. Для практики в цьому виді читання використовуються порівняно довгі тексти, що містять не менш 25-30 % надлишкової, другорядної інформації. *Вивчальне* читання має установку на більш повне і точне розуміння, вилучення інформації з тексту, критичне її осмислення, пов'язане зі смисловим і мовним аналізом прочитаного, повторним перечитуванням частин тексту, виділенням найбільш важливих тез для наступного переказу й обговорення, неспішним темпом (50-60 слів на хвилину) [10]. Для цього виду читання добиралися тексти, що мають пізнавальну цінність, інформативну значущість, складала певну трудність як у змістовому, так і в мовному відношенні. Об'єктом вивчального читання під час самостійної роботи студентів були значні за обсягом тексти науково-навчальної, професійно орієнтованої літератури, що використовувалися для позааудиторної роботи студентів-іноземців за фахом, у підготовці до виступів, доповідей тощо. Розв'язання завдань перероблення потрібної інформації здійснюється на *передтекстовому, текстовому і післятекстовому етапах* роботи з навчальним текстом (додаток Г). *Реферативне* читання має за мету вилучення інформації основного змісту тексту з подальшим відтворенням у письмовому вигляді (анотація, реферат). Записи передбачають той чи інший ступінь згорнутості тексту. Отже, важливою формою і пріоритетною метою навчання українського мовлення є формування особистості студентів-іноземців, усвідомлення себе грамотним фахівцем, здатним до використання видів мовленнєвої діяльності як засобу самоосвіти в майбутній професії засобам и української мови.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Навчання студентів професійного спілкування українською мовою є процесом систематичного активного формування них знань, умінь і навичок, необхідних для успішної реалізації такого спілкування. Опрацювання науково-навчальної і власне наукової літератури, вивчення термінологічної лексики здійснювалося на спеціально відібраних текстах, рекомендованих дисциплінами з фаху. Принципи відбору, організації і подання текстового матеріалу визначаються конкретними

завданнями кожного етапу навчання з погляду методичних, психологічних і лінгвістичних вимог. Навчальні тексти групуються за складністю і тематичними циклами, супроводжуються лексико-граматичними вправами, де граматичний мінімум заняття органічно пов'язаний із лексичним. Отже, мета курсу української мови для студентів-іноземців основних факультетів ВНЗ в Україні полягала в формуванні вмінь і навичок для професійного спілкування, що охоплювало чотири основних аспекти (говоріння, читання, аудіювання, письмо) шляхом переносу їх у виробничо-професійну сферу. Перспективи подальших наукових розвідок полягають в описі й інтерпретації методики навчання української мови як іноземної відповідно до комунікативних потреб у різних сферах спілкування, типу фаху та рівня навченості іноземних студентів.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности / Григорьева В. П., Зимняя И. А., Мерзлякова В. А. [и др.] – М.: Русский язык, 1985. – 116 с.
2. Горкун М. Г. Взаимосвязь курса иностранного языка с подготовкой студентов вуза по основной специальности / М. Г. Горкун // Методические записки по вопросам преподавания иностранных языков в вузе. – М., 1970. – Вып. IV. – С. 351–363.
3. Горошкіна О. М. Лінгводидактичні засади навчання української мови в старших класах природничо-математичного профілю / О.М. Горошкіна. – Луганськ: Альма-матер, 2004. – 362 с.
4. Клинджане М. А. О системе речевых упражнений в развитии профессиональной монологической устной речи на естественных факультетах на начальном этапе / М. А. Клинджане // Иностранные языки в высшей школе: сб. науч. трудов. – Рига, 1975. – С. 205–211.
5. Куц Н. В. Текст как средство развития коммуникативных умений (в условиях краткосрочной стажировки вьетнамских учителей русского языка): автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (иностранный язык, профессиональное образование)» / Н.В. Куц. – Л., 1989. – 21 с.
6. Леонтьев А. А. Речевая деятельность / А.А.Леонтьев // Хрестоматия по психологии. – М., 1977. – С. 223–228.
7. Павлова В. Обучение конспектированию: теория и практика / В. Павлова. – 3-е изд., стереотип. – М.: Рус. яз., 1989. – 96 с.
8. Серова Т. С. Теоретические основы обучения профессионально-ориентированому чтению на иностранном языке в неязыковом вузе / Т. С. Серова. – Пермь: Изд-во ПГУ им. М. Горького, 1989. – 230 с.
9. Суворова Е. Г. О письменной речи иностранных студентов технических вузов на

основном этапе обучения / Е. Г. Суворова // Русский язык для студентов-иностранцев: сб.ст. – 1983. – № 22. – С. 48–52.

10. Фоломкина С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе / С.К. Фоломкина. – М.: Высшая школа, 1987. – 207 с.

11. Шатилов С. Ф. Актуальные проблемы методики обучения русскому языку иностранных учащихся / С. Ф. Шатилов. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1985. – 56 с.

BIBLIOGRAFIYA

1. Vzaymosviazannoe obuchenye vydam rechevoi deiatelnosti / Hryhoreva V. P., Zymniaia Y. A., Merzliakova V. A. [y dr.]. – М.: Russkiy yazyk, 1985. – 116 s.
2. Horkun M. H. Vzaymosviaz kursa ynostrannoho yazuka s podgotovkoi studentov vuza po osnovnoi spetsyalnosti / M. H. Horkun // Metodicheskiye zapysky po voprosam prepodavaniya ynostrannykh yazykov v vuze. – М., 1970. – Вып. IV. – С. 351–356.
3. Horoshkina O. M. Lihvodydaktychni zasady navchannia ukrainskoi movy v starshykh klasakh pryrodnycho-matematychnoho profilii / O. M. Horoshkina. – Luhansk: Alma-mater, 2004. – 362 s.
4. Klindzhane M. A. O sisteme rechevyh upravnenij v razvitii professional'noj monologicheskoy ustnoj rechi na estestvennykh fakul'tetah na nachal'nom ehtape / M. A. Klindzhane // Inostrannyye yazyki v vysshej shkole: sb. nauch. trudov. – Riga, 1975. – S. 205–211.
5. Kushch N. V. Tekst kak sredstvo razvitiya kommunikativnyh umenij (v usloviyah kratkosrochnoj stazhirovki v'etnamskih uchitelej russkogo yazyka): avtoref. dis. na soiskanie uchen. stepeni kand. ped. nauk: spec. 13.00.02 «Teoriya i metodika obucheniya i vospitaniya (inostrannyj yazyk, professional'noe obrazovanie)» / N.V. Kushch. – L., 1989. – 21 s.
6. Leont'ev A. A. Rehevaya deyatelnost' / A. A. Leont'ev // Hrestomatiya po psihologii. – М., 1977. – С. 223–228.
7. Pavlova V. Obuchenie konspektirovaniyu: teoriya i praktika / V. Pavlova. – 3-e izd., stereotip. – М.: Rus. yaz., 1989. – 96 s.
8. Serova T. S. Teoreticheskie osnovy obucheniya professional'no-orientirovanomu chteniyu na inostrannom yazyke v neyazykovom vuze / T. S. Serova. – Perm': Izd-vo PGU im. M. Gor'kogo, 1989. – 230 s.
9. Suvorova E. G. O pis'mennoj rechi inostrannykh studentov tekhnicheskikh vuzov na osnovnom ehtape obucheniya / E. G. Suvorova // Russkij yazyk dlya studentov-inostrancev: sb.st. – 1983. – № 22. – С. 48–52.
10. Folomkina S. K. Obuchenie chteniyu na inostrannom yazyke v neyazykovom vuze / S.K. Folomkina. – М.: Vysshaya shkola, 1987. – 207 s.
11. Shatilov S. F. Aktual'nye problemy metodiki obucheniya russkomu yazyku inostrannykh uchashchihsya / S. F. Shatilov. – L.: Izd-vo LGU, 1985. – 56 s.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ДРОЗДОВА Ірина Петрівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри природничих і гуманітарних наук Харківського національного автомобільно-дорожнього університету.

Наукові інтереси: методика навчання української мови у вищій школі, формування особистості фахівця нефілологічного профілю.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

DROZDOVA Iryna Petrivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Natural and Humanities, Kharkiv National Automobile and Road University.

Circle of scientific interests: methods of teaching the Ukrainian language in higher school, formation of professional identity of non-philological profile.

УДК 356.48

КУШНІР ВАСИЛЬ АНДРІЙОВИЧ –

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри математики Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
e-mail:kusnirva@mail.ru

ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ У ФУНДАМЕНТАЛЬНІЙ ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. На необхідність фундаментальної підготовки вчителів неодноразово наголошував академік АПН України С. У. Гончаренко та інші відомі українські науковці. С. У. Гончаренко тлумачив фундаментальність «як дидактичний принцип освіти» [1]. Фундаментальні знання дозволяють зрозуміти суть і зміст багатьох складних явищ педагогічного процесу. Важливе місце у фундаментальній професійній підготовці майбутніх учителів займає дослідницька діяльність. Хоча досить багато робіт присвячено проблемам дослідницької діяльності студентів майбутніх учителів, однак фундаментальним проблемам такої діяльності присвячено недостатньо робіт з педагогіки. Зокрема не достатньо розкрита суть і зміст поняття «дослідницька дія».

Метою статті є розкриття фундаментальності дослідницької дії в дослідницькій діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Форми дослідницької діяльності студентів чи магістрантів у педагогічних університетах можуть бути такі: науковий реферат, наукова доповідь для публічного виступу, тези до конференції, презентації до нової навчальної теми, науково-дослідницький проект, курсова робота, дипломна робота, магістерська дисертація тощо. «Людська діяльність не існує інакше, як у формі дії чи ланцюга дій», – говорив О. М. Леонтьєв [3, с. 155]. Процес дослідницької діяльності можна тлумачити як процес виконання послідовності дослідницьких дій згідно певних правил, котрі зменшують невизначеність

дослідницької ситуації і збільшують визначеність аж до її розуміння суб'єктом дослідницької діяльності та можливості опредмечення її продуктів для подальшого використання іншими. З приводу поняття «ситуація» В. А. Роменець і І. П. Маноха зазначають: «Ситуація – певна просторово-часова конфігурація сил, смислів, дій, яка утворюється від активної співучасті у бутті різних суцільних і яка може набувати самостійного значення для кожного з них, а також виявляти специфічну для себе динаміку. Ситуація становить динамічне дуже рухоме утворення, що складається з постійно змінних сил дії. Ситуація – це вищий рівень єдності динамізму середовища і людських пристрастей» [2, с. 27].

Загалом предметом дослідницької діяльності студента чи магістранта є дослідницька ситуація, яку суб'єкт дослідження перетворює послідовністю дослідницьких дій. Отже, дослідницька дія є головною ланкою дослідницької діяльності. Тому розкриття її суті, смислу і змісту є нагальним завданням.

Першим питанням може бути: звідки ж береться дослідницька дія, яка невідома досліднику? Які її суть, зміст, структура? Суть і зміст дослідницької дії спочатку потрібно задумати, уявити, спроектувати, спланувати самому суб'єкту (студенту чи магістранту) дослідницької діяльності. Тому безпосереднім предметом дослідницької дії (чи системи дій, В. А. Кушнір) будуть «проекти, програми, задумки побудови дії» [6, с. 93]. Інакше кажучи, предметом дослідницької дії буде уявлення суті і змісту, конструювання

створення, а потім і здійснення дії, котра й переведе дослідницьку ситуацію в стан більшої визначеності. Результатом дослідницької дії буде її продукт – новий більш визначений стан дослідницької ситуації. Для виконання дослідницької дії її спочатку потрібно хоч якось уявити, описати, структурувати (наприклад у вигляді алгоритму послідовності операцій), знайти чи створити спосіб виконання, вибрати засіб виконання (теорію, метод, ІКТ). Спосіб виконання можна знайти в наукових джерелах і «підставити» в нього параметри власної дослідницької ситуації та реалізувати його (просте репродуктивне відтворення способу). У цьому випадку дослідницька діяльність пов'язана з пошуком способів виконання дослідницьких дій у різних джерелах (літературі, Інтернеті, хмарних технологіях), аналізом, вибором, прийняттям рішення щодо вибору оптимального чи найбільш зручного для дослідника способу виконання дії. Можна спосіб виконання дії створити за аналогією відомого суб'єкту дослідження способу, чи подібно відомому йому способу, чи як конкретний випадок (частковий) більш загального способу чи наукового підходу (конкретизація), чи створити самостійно на основі сформованої дослідницької культури суб'єкта дослідження в галузі даного дослідження, котра буде розвиватися на основі наявних знань, умінь, компетентностей, їх розширення й поглиблення шляхом опрацювання нової наукової літератури, її аналізу стосовно проблеми дослідження, систематизації наукових фактів на основі аналізу опрацьованої літератури, набуття власного досвіду дослідницької діяльності, загалом – освоєнням наукової культури суспільства в плані свого дослідження, що і здійснює суб'єкт дослідження під керівництвом наукового керівника і в межах відповідного простору можливостей виконання дії (простору можливостей освітньо-інформаційного середовища). Новий стан дослідницької ситуації як продукт дослідницької дії, буде характеризуватися створенням передумов, можливостей конструювання наступної дослідницької дії і приводить до зміни середовища в котрому виконувалася попередня дія. У результаті виконання дослідницької дії формуються-розвиваються певні якості особистості суб'єкта дослідження, змінюється його психічний стан (перехід в інший психічний стан), загалом суб'єкт дослідження більшою мірою оволодіє дослідницькою ситуацією (структурує, систематизує, узагальнює, конкретизує, обчислює, спростовує, перетворює і т.п.).

Дослідницька дія суб'єкта дослідження пов'язана з подоланням ним власних

стереотипів і обставин, обставин і дій інших. Важливим поняттям у процесі розв'язування дослідницької ситуації є акт розвитку і одиниця розвитку дослідницької ситуації та суб'єкта дослідницької діяльності (з приводу одиниці розвитку див. Б. Д. Ельконін [6]). Дослідницьку дію можна тлумачити як подію в розумінні Д. Б. Ельконіна. Поняття події в діяльності розглядали Б. Д. Ельконін, Ю. М. Лотман, М. К. Мамардашвілі, М. Хайдегер та ін. Стосовно дослідницької діяльності погляди наведених авторів можна тлумачити так. Подія охоплює (визначається) одну дослідницьку дію чи ланцюжок таких дій, котрі виконуються суб'єктом дослідження в напруженій діяльності з емоційно-вольовими зусиллями, що приводить до зрушень усієї дослідницької ситуації, перетворення середовища виконання дії. Подія в дослідницькій діяльності не є наслідком звичного її перебігу, її еволюції. Вона не повністю детермінується попереднім, тобто не є наслідком звичного перебігу дослідницької діяльності. Подія виникає як заперечення звичного перебігу, звичних правил, збігу обставин, певним чином є чудом в розумінні О. Ф. Лосєва [5] і на чому наголошує Б. Д. Ельконін [6]. Результат дослідницької діяльності, навіть проміжний, у вигляді проміжного продукту з'являється як підсумок напруженої праці дослідника, його переживань, опрацювань багатьох наукових праць в галузі дослідження, їх аналізі, систематизації, узагальненні, класифікації й у такому розумінні є закономірним, а не випадковим. Однак ідея отримання проміжного результату дослідження може виникнути як інсайт, збіг обставин, дивина, нечуване-нежданне-негадане, заперечення звичного, усталеного і в такому розумінні проміжний результат дослідницької діяльності можна тлумачити як чудо в розумінні О. Ф. Лосєва. Слово «Чудо», згідно уявлень О. Ф. Лосєва, вказує у всіх мовах саме на момент здивування тому, що появилось і відбулося (події, В. А. Кушнір). Чудо в основі своїй має характер повідомлення, виявлення, свідчення, здивованого знамення, маніфестації, як пророцтва, а не буття самих фактів [5, с. 147]. Чудо є співпадання двох планів життя – внутрішньо-здуманого і реально-історичного [5, с. 143]. Стосовно результатів дослідницької діяльності (зокрема і проміжних), то вони і з'являються як здивування і мають характер повідомлення, виявлення і навіть пророцтва. Такі результати і є співпаданням і виявленням двох планів суб'єкта дослідження – внутрішньо-здуманого ним і реально-отриманого, коли внутрішньо-здумане здійснилося, виявилось, збулося у вигляді події. Результати

дослідницької діяльності (події) починають нам бачитися (знову в поглядах О. Ф. Лосева) як Чудо, коли ми починаємо порівнювати реально дійсний образ речі (результатів дослідження) з її первинним образом, парадигмою, взірцем, з її ідеальною границею повноти будь-якої можливості здійснення [5]. У такому тлумаченні наявність події (результатів дослідження) як перехід від наявного стану дослідницької ситуації до досконалого (ідеального) є дивиною, нежданою і негаданою – Чудом. Подія в дослідницькій діяльності розриває звичний перебіг дослідження, подія «вимагає спеціальних зусиль, спеціальних засобів і спеціальної організації (дослідницької діяльності, В. А. Кушнір), тобто осмисленої й енергійної дії» (Б. Д. Ельконін [6]). Подія є смисловотворним виявленням дослідницької діяльності, переходом від нинішнього до іншого, більш визначеного стану дослідницької ситуації.

Для суб'єкта дослідження подія символізує перехід в більш досконалий психічний стан дослідника, що виражається в розвитку його дослідницької компетентності, загалом в зрушенні його дослідницької культури стосовно даного дослідження, досягнення її більшої повноти, а його «дослідницький рух» стає більш визначеним, більш досконалим, більш стійким. Подію, наслідуючи Б. Д. Ельконіна, в дослідницькій діяльності можна вважати особливою формою її перебігу, котра вимагає особливих і спеціальних умов існування, в котрій здійснюється перехід від однієї реалії до ідеї, задумки і від них до якісно нової реалії. Подія в дослідницькій діяльності – це переборення суб'єктом дослідження зовнішніх умов, обмежень, власних стереотипів, своєї свідомості і свідомості інших і вихід суб'єкта дослідження в якісно новий дослідницький простір, нове дослідницьке життя. У такому розумінні події в дослідницькій діяльності передуює криза, моментом подолання котрої і є народження та настання події, що підіймає суб'єкт дослідження на ще один щабель розвитку його дослідницької компетентності, дослідницької культури, особистості загалом.

Отже, проміжні результати дослідження можна тлумачити як події дослідницької діяльності, дослідження загалом. У результаті настання події з'являється важливий для дослідження проміжний продукт дослідницької діяльності (доведена нова теорема, створений чи удосконалений спосіб розв'язування задачі, використані нові можливості ІКТ, створені нові алгоритми тощо), відбувається зсув дослідницької ситуації, вона стає якісно іншою, зменшується невизначеність і зростає її визначеність, а

суб'єкт дослідницької діяльності підіймається ще на один щабель розвитку дослідницької компетентності, власної дослідницької культури загалом, насамперед – в аспекті проблеми дослідження.

Зауважимо, що зростання визначеності дослідницької ситуації як отримання нових знань про неї ще не забезпечує зменшення її невизначеності. Може бути, що нові знання про дослідницьку ситуацію (збільшення її визначеності) допоможуть виявити нові ще невідомі суб'єкту дослідження проблемні аспекти, котрі загалом вимагають корекції системи цілей, постановки нових цілей і відповідних задач, а значить появи нової невизначеності й у такому розумінні зростання невизначеності дослідницької ситуації в цілому. Невизначеність у дослідницькій ситуації – це не купа піску, котру дослідник лопатою перекидає в іншу купу (визначену), зменшуючи невизначеність. Характеристики невизначеності (обсяг, складність, ступінь) дослідницької ситуації («купа піску») невідома наперед суб'єкту дослідження загалом. Суб'єкт дослідження перекидає пісок невизначеності у купу визначеності. Купа визначеності ним перероблена, відома, зростає і зрозуміла досліднику та іншим, а купа невизначеності в процесі дослідження тільки визначається і на загал невідомо чи залишилося невизначеності зовсім маленька купка чи ціла гора. Для оцінки залишкової невизначеності в процесі дослідження існує науковий керівник, його великий досвід, інші експерти, дослідницька культура суб'єкта дослідження.

Дослідницька дія, сам факт її виконання представляє смисл усієї дослідницької діяльності і є значимою для даного дослідження. Одиницею розвитку дослідницької ситуації, зокрема і суб'єкта дослідження в ній повинна бути дослідницька дія, ідея, усвідомлення, конструювання, побудова котрої є актом розвитку дослідницької ситуації, насамперед – суб'єкта дослідження. Дослідницька дія містить в собі смислову й операційно-технічну складові. Операційно-технічна складова не несе в собі дослідницького смислу ситуації дослідження і така складова називається операційною. У більш загальному випадку усі дії дослідження можна поділити на власне дії (смислова складова дослідження) й операції. Дія представлена послідовністю (ланцюжком) операцій, котрі визначаються способом виконання дії та умовами і засобами її виконання (наприклад, наявністю ІКТ). Продукт дії може бути описаний на певній мові як знакової системі (наприклад, математичній у вигляді моделі), тобто, опредмечений і стати доступним для інших.

Тут знакова система, згідно Л. С. Виготського, стає «засобом соціального зв'язку». Основна трудність для суб'єкта дослідницької діяльності полягає у народженні ідеї та створенні-конструюванні дослідницької дії, розкриття-розгортання її структури, змісту, етапів.

Дослідницькі дії в процесі дослідження мають свої результати виконання, котрі виступають посередниками між дослідницькими діями. Дослідницька дія суб'єкта дослідження визначається сформованістю його дослідницької компетентності, його внутрішньою дослідницькою культурою, котрі в результаті виконання дії отримують певний розвиток. Саме сформованість дослідницької компетентності, стан дослідницької культури суб'єкта дослідницької діяльності, її рівень розвитку виступають простором можливостей, основою народження ідей та конструювання-створення-виконання дослідницької дії.

Якщо можливостей конструювання-створення-виконання дослідницької дії недостатньо в дослідника, то він поповнює свою дослідницьку компетентність, внутрішню дослідницьку культуру можливостями «зовнішньої» дослідницької культури, наприклад, через опрацювання нової наукової літератури, консультацій з науковим керівником, пошуком потрібних можливостей в Інтернеті, застосуванням нових можливостей ІКТ тощо. Суттю і смыслом дослідницької дії буде конструювання-створення суб'єктом дослідження самої дії, а не її виконання. Адже суб'єкту дослідницької діяльності самому потрібно створити-сконструювати дію, а не отримати її від когось в готовому вигляді. Якщо певну дію суб'єкт дослідницької діяльності відшукав, наприклад, в Інтернеті, розібрався з її суттю і структурою і потім виконав, то така дія в дослідницькій діяльності стає операцією. Взагалі будь-яка дослідницька дія після свого опредмечення стає операцією, бо вона в подальшому стає зрозумілою і доступною для суб'єкта дослідницької діяльності та для інших. Таким чином, у результаті виконання певного дослідження усі дослідницькі дії дослідницької діяльності стають зрозумілими й доступними в результаті опредмечення для інших і тому перетворюються в операції.

У репродуктивній навчальній діяльності спосіб розв'язування навчальної дії, її алгоритмічний припис чи програма у вигляді послідовності операцій за звичай вже задані викладачем чи вчителем. Інакше кажучи, навчальна дія вже задана. Тому суб'єкт учіння її просто відтворює з певним предметом учіння (наприклад, системою лінійних рівнянь), чого не має при розв'язуванні дослідницької

ситуації. При репродуктивній діяльності засвоюється спосіб та відповідний алгоритм розв'язування навчальної ситуації.

Опредмечені результати-продукти дослідницької діяльності стають формою дослідницької культури. Дослідницька дія – це не просто форма *споживання* дослідницької культури суспільства суб'єктом дослідницької діяльності, а вона є культуurstворення. Тобто, вона створює-розвиває дослідницьку культуру суб'єкта, стає надбанням усієї дослідницької культури певного співтовариства чи навіть частини суспільства.

Дослідницька дія – це не «предметотворення» чи «предмето-перетворення» якоїсь речі, а, як уже було зазначено, вона породжує простір можливостей іншої дії, котра змінює середовище, в котрому відбувалася попередня дія. Предметом дослідницької дії буде опредмечення її продукту у вигляді певної знакової системи. Ми стаємо на позицію, що дослідницька дія є творчим актом. Згідно ідей О. Ф. Лосєва [4] творчий акт не зводиться до категорій становлення, руху, розвитку, створення. Всі вони не можуть повністю розкрити зміст творчого акту. О. Ф. Лосєв писав, що тільки якщо створений предмет не є механічним повторенням уже існуючих предметів, тільки коли не можна звести його ні до якихось інших предметів, тільки коли він вражає нас своєю оригінальністю і тільки коли він є тим, що сам про себе може свідчити, сам себе доводить, сам себе заперечує, – тільки тоді можна говорити про творчий акт, котрий привів до виникнення самого предмету [4, с. 53]. Отже, дослідницька дія має бути творчим актом. Опредметившись, продукт дослідницької дії стає самодостатнім предметом, що сам про себе заявляє і таким, ніби його ніхто не створював, ніби суб'єкт дослідження не прикладав ніяких зусиль для його створення, котрий є істинно творчим предметом. Продукт дослідницької дії наскільки самодостатній, що після опредмечення вже сам себе представляє без всякого втручання ззовні (наприклад, новий спосіб розв'язування задачі). Такий продукт не просто новий для суб'єкта дослідження і певного співтовариства, він не може бути зведений до інших продуктів у своїй оригінальності, своїй самодостатності. Можна сказати, що дослідницька дія і її продукт (творчий акт і його продукт) є подія. Дослідницьку дію (як творчий акт) вслід за О. Ф. Лосєвим можна назвати «створенням самодостатньої предметності». Продукт дослідницької дії змінює саму дослідницьку ситуацію, тобто ситуацію власної побудови. При цьому змінюються усі чи частина складових дослідницької діяльності.

Насамперед зміниться суб'єкт дослідницької діяльності, адже він безпосередньо здійснював власне культуротворення, тобто розвинув власну культуру дослідницької діяльності і як її якісну характеристику – дослідницьку компетентність. Змінюється система мотивів суб'єкта дослідження. Змінюється, уточнюється, корегується, розвивається система цілей дослідження. Причому такі зміни незворотні в тому розумінні, що самі по собі вони вже не зникнуть, а потрібно для цього прикласти зусилля, змінити напрям дослідницької дії чи дій.

Дослідницька дія як творчий акт не може бути детермінованою тільки певними причинами, вона є подією і в такому тлумаченні чудом в розумінні О. Ф. Лосева. Ще раз доцільно зазначити, що продукт дослідницької дії, будучи опредмеченим, стає доступним для інших. Його значимість буде визначатися визнанням певним співтовариством чи частиною суспільства. У результаті настання дослідницької дії як творчого акту і події змінюється бачення усієї дослідницької ситуації в аспекті зростання її визначеності. Дослідницька дія, спосіб її створення й виконання є способом розвитку дослідницької ситуації (під розвитком дослідницької ситуації розуміємо її перетворення в напрямку зростання її визначеності і зменшення невизначеності).

Отже, одиницею розвитку дослідницької ситуації і водночас одиницею розвитку суб'єкта дослідницької діяльності є дослідницька дія як творчий акт і як подія. Розвитком дослідницької ситуації у результаті виконання дослідницької дії буде зменшення її невизначеності і зростання визначеності, а значить її розуміння як суб'єктом дослідницької діяльності, так і іншими. Розвитком суб'єкта дослідницької діяльності буде розвиток його дослідницької компетентності, дослідницької культури, якостей особистості загалом.

Процес дослідження є «живим тілом» дослідницької діяльності. Відчуження з процесу дослідницької діяльності якоїсь ділянки неможливе. Адже тоді процес дослідницької діяльності не відбудеться, тоді як з моделі (процедури) дослідницької діяльності таке відчуження цілком можливе. Процес дослідницької діяльності є втілення моделі (процедури) діяльності на практиці, в реальному житті. Модель дослідження може бути спроектована й опредмечена, наприклад, у вигляді тексту-опису, плану, програми, алгоритмічного припису, схеми чи ще чогось. Процес дослідження – це вже реальне здійснення кроків (системи дій) у розв'язанні дослідницької ситуації, в реалізації моделі дослідження. Процес дослідницької діяльності

здійснює безпосередньо її виконавець – суб'єкт діяльності (індивідуальний чи колективний) – студент, магістрант. Тоді як модель діяльності може спроектувати (розробити) інша особа чи група осіб. У процесі дослідницької діяльності головною дієвою особою є суб'єкт (студент чи магістрант у нашому випадку).

Саме у процесі дослідницької діяльності розвиваються-формується мотиви до дослідницької діяльності загалом і до конкретної проблеми дослідження зокрема. Виробляються-приймаються студентом чи магістрантом цінності результатів дослідницької діяльності як цінності професійної діяльності вчителя, життя загалом, створюються-розкриваються для суб'єкта дослідження смисли дослідницької діяльності в контексті професійної підготовки, розвитку особистості і життя загалом. Розширюється інформаційна база суб'єкта дослідження (інформаційний ресурс суб'єкта дослідження), формуються нові професійні знання й вміння (когнітивність), суб'єкт діяльності оволодіває новими системами дослідницьких дій. Розвивається творчий потенціал суб'єкта дослідницької діяльності як умова її здійснення, розвиваються креативні здібності як уміння використовувати творчий потенціал в умовах конкретних досліджень.

Суб'єкт дослідницької діяльності оволодіває новими системами дій і операцій, котрі сам планує і сам ними оволодіває. Студент чи магістрант під час дослідницької діяльності багато в чому самостійно формує траєкторію дослідницької діяльності й відповідно вносить внесок у формування власної траєкторії професійної підготовки, розвитку власної особистості.

Процес дослідницької діяльності неможливий без оцінки її послідовних кроків (проміжних результатів), оцінки своїх власних успіхів, аналізу невдач і прийняття рішень щодо їхнього подолання (рефлексія). Дослідницька діяльність вимагає оцінювання можливостей різних наукових підходів, методів, способів, засобів у розв'язанні проблеми дослідження, їхнього порівняння й оптимальний вибір, що вимагає осмислення критеріїв оцінювання й вибору, та побудови способів (процедур) такого оцінювання.

Висновки і перспективи подальших розвідок напрямку. У процесі дослідницької діяльності задіяна уся емоційна сфера: від розчарування, невіри у власні сили, невпевненості до радості успіху, катарсису. При цьому розвивається-загартовується воля дослідника, вольові зусилля все більше стають нормою для дослідника, а невдачі й успіхи сприймаються як природні складники процесу дослідження (негативний результат

дослідження – також результат), їхня наявність сприяє розвитку особистості майбутнього вчителя.

Процес дослідження вимагає освоєння можливостей новітніх ІКТ як засобу дослідження, що уводить суб'єкт дослідження в інформаційний світ, інформаційне суспільство. Знання сучасних ІКТ може суттєво змінити усю процедуру (модель) дослідження, її процес. Виникає «дивна ситуація»: засоби дослідження (ІКТ) можуть суттєво змінити усе дослідження, зокрема скоригувати тему дослідження. ІКТ можуть змінити саму постановку проблеми дослідження, виявити ті аспекти дослідження, котрі без ІКТ взагалі не розглядалися.

Дослідницька діяльність загалом значно розширює уявлення студента чи магістранта про майбутню професійну діяльність учителя, розвиває-розкриває науковий погляд на навчально-виховний процес, розширює бачення організації педагогічного процесу на науковій основі, готує майбутнього вчителя до організації пошуково-дослідницької діяльності учнів.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Гончаренко С. У. Фундаментальність освіти як дидактичний принцип // Шлях освіти. – 2008. – № 1 (47). – С. 2–6.
2. Роменець В. А., Маноха І. П. Історія психології ХХ століття / В. А. Роменець, І. П. Маноха. – К.: Либідь, 2003. – 990 с.
3. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: В 2-х т. / А. Н. Леонтьев. – Т. 2. – М.: Педагогика, 1983. – 320 с.
4. Лосев А. Ф. Диалектика творческого акта (Краткий очерк) // Контекст-81 / А. Ф. Лосев. – М.: 1982. – С. 48–78.
5. Лосев А. Ф. Философия. Мифология. Культура / А. Ф. Лосев. – М.: Политиздат, 1991. – 525 с.

6. Эльконин Б. Д. Психология развития: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Б. Д. Эльконин. М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 144 с.

BIBLIOGRAPHY

1. Goncharenko S. U. Fundamentalnist osvity yak dydaktychnyi pryntsyp// Shlyakh osvity [Fundamentality as didactic principle]. – 2008. – №1 (47). – S. 2–6.
2. Romenets V. A., Manoha I. P. Istoriya psyhologiyi XX stolittya [The history of psychology of the twentieth century]. – K.: Lybid, 2003. – 990 s.
3. Leont'ev A. N. Izbranye psihologicheskie proizvedeniya [Selected psychological works]: In 2 volumes, V2. – M.: Pedagogics, 1983. – 320 s.
4. Losev A. F. Didaktika tvorcheskogo akta [The dialectic of the creative act] (A brief outline) //Context-81. – M.: 1982. – S. 48–78.
5. Losev A. F. Filisifiya. Mifologiya. Kultura [Philosophy. Mythology. Culture.]. – M.: Politizdat, 1991. – 525 s.
6. Elkonin B. D. Psihologiya pazvitiya: Uchebnoe posobie dlya studentov vysshix uchebnyx zavedenii [Psychology of development: tutorial]. – M. Izdatelskii zentr «Akademiya», 2001. – 144 s.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КУШНІР Василь Андрійович – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри математики Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка.

Наукові інтереси: методологічні проблеми навчання.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KUSHNIR Vasyl Andriyovych – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Mathematics, Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: methodological issues of teaching.

УДК 378.013

САВЧЕНКО НАТАЛІЯ СЕРГІЇВНА –

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту, Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка
e-mail: nataliy-savchenko@yandex.ua

РОЗВИТОК ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ У ХІХ–ХХ СТОЛІТТІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. На сучасному етапі соціокультурних перетворень, входження національної освітньої системи в світові інтеграційні процеси відбуваються значні зміни в суспільно-політичному, соціально-

економічному, громадському житті суспільства. Перетворень зазнала й історико-педагогічна наука: з'явилася можливість проведення неупереджених історико-педагогічних досліджень, посилюється науковий інтерес дослідників до національного історико-

педагогічного процесу. Для глибокого розуміння і правильного розв'язання багатьох сучасних педагогічних проблем великого значення набуває вивчення, теоретичний аналіз і творче використання досвіду минулого.

Мета статті полягає у дослідженні процесу розвитку вищої освіти в Україні у XIX – XX столітті.

Виклад основного матеріалу дослідження. Звернення до витоків педагогічної теорії і практики, здатність осмислити історичні уроки дозволяють сьогодні якісно модернізувати вітчизняну систему підготовки педагогічних кадрів. Це свідчить, з одного боку, про зрілість історико-педагогічної науки, а з іншого, – про те, що на певному етапі будь-яка наука потребує ретельного дослідження власної історії.

Непересічне значення у цьому процесі посідає вивчення історії вищої школи України, її становлення й розвитку. Найбільш цікавою у зазначеній площині є XIX – XX століття. XIX століття відзначено в Україні відкриттям низки вищих навчальних закладів, яким судилося стати осередками української освіти, науки і національно-культурного відродження. Щодо етнічних західноукраїнських земель, то з 1787 року до 1808 року при Львівському університеті, який опинився під австрійською владою, діяв український інститут (Студіям Рутенум) з українською мовою викладання, який надавав гуманітарну педагогічну освіту студентам-українцям. Незважаючи на перешкоди, які ставила польська й австрійська влада українській науці в стінах університету, його випускники-українці робили все можливе для розвитку національної культури і освіти. Так, вихованець університету І. Могильницький підготував першу на той час у Галичині граматику української мови. Після революційних подій 1848 року в університеті було засновано кафедру української мови і літератури, завідувачем якої став український філолог, етнограф й історик Я. Головацький [3].

Стосовно ситуації у вищій школі на теренах підросійської України, слід зауважити, що з початку XIX століття в російській освіті втілюється в життя концепція державної освітньої політики, згідно з якою основною метою вищої школи було визначено підготовку висококваліфікованих кадрів для державного апарату. Університети поряд із розвитком «чистої науки» займаються проблемами народної просвіти, готують педагогічні кадри, інтелектуальну і державну еліту [1].

Як центри навчальних округів, університети сприяють поширенню мережі гімназій, училищ, ліцеїв, шкіл; організовують

вчительські курси і з'їзди; утворюють наукові товариства, які об'єднують широкий педагогічний загал. Царський уряд розглядав вищі навчальні заклади як джерело поповнення державного апарату й економіки благонадійними кадрами, тому всі сфери їхньої діяльності були суворо регламентовані «Статутом навчальних закладів, підвідомчих університетам» 1804 року. Університети мали свої друкарні, видавали наукову і навчальну літературу, засновували наукові товариства, отже плідно діяли, але в чітко визначених межах. Лише на короткий термін реформ (у 1860–1870 роках і внаслідок революції 1905–1907 років) університети отримали внутрішню автономію і позбавились інспекції та обмежень для вступників. Так, новий університетський статут від 1863 року передавав управління університетом раді професорів, яка обирала ректора і нових викладачів, що потім формально затверджувалося міністром освіти. Серед важливих освітніх заходів 1860-х років у Російській імперії було заснування жіночих гімназій і відміна тілесних покарань у школі [4, с. 130].

Першою жіночою гімназією в Росії і Україні стала Фундуклеївська гімназія у Києві (заснована завдяки колишньому київському губернатору І. Фундуклею) із 7-річним терміном навчання. Серед інших жіночих навчальних закладів – Інститути шляхетних дівчат, гімназія Святої Ольги, приватні гімназії з правами державних.

На українських землях, підпорядкованих Російській владі, першим відкрився Харківський університет у 1805 році за ініціативи В. Н. Каразіна. Він посприяв збиранню коштів для відкриття вищого навчального закладу в розмірі 658 тисяч карбованців сріблом, склав Статут університету, узгодив питання комплектації штату працівників тощо. У складі першого українського університету було чотири факультети: фізико-математичний, історико-філологічний, медичний та юридичний, а також вісім наукових товариств, астрономічна обсерваторія і фундаментальна бібліотека. У подальшому до складу університету увійшли історичний музей та архів, музей витончених мистецтв і старожитностей. Основною формою організації навчального процесу у Харківському університеті виступала лекція у поєднанні з різноманітними словесними методами навчання – бесідами, семінарами, колоквіумами. Викладачі університету відрізнялися передовими педагогічними поглядами, пов'язували теорію із практикою, домагалися дозволу міністерства на викладання українською мовою. Першим ректором став І. С. Рижський – доктор філософії, член Російської Академії наук. В університеті працювали видатні вчені, які своєю працею сприяли розвитку науки і техніки, мови і

літератури, української культури. З діяльністю університету пов'язані імена М. В. Остроградського, О. М. Ляпунова, І. І. Мечникова, М. І. Костомарова, М. В. Лисенка, П. П. Гулака-Артемівського, М. П. Старицького, Г. Квітки-Основ'яненка та інших видатних діячів науки і культури [2]. Харківський університет був яскравим джерелом розвитку національної культури українського народу, могутнім осередком національно-демократичного руху. Харківський університет сприяв налагодженню підготовки педагогічних кадрів – через діяльність університетського педагогічного інституту. Його директор Х. Ф. Роммель викладав студентам загальну і спеціальну педагогіку, дидактику, методику викладання шкільних дисциплін, керував самостійною роботою і педагогічною практикою [4, с. 142]. До відкриття Київського університету в 1834 році Харківський університет очолював Харківський навчальний округ, сприяв відкриттю численних навчальних закладів на підконтрольній території, а також відіграв головну роль у процесі українського національного відродження.

Київський університет імені Святого Володимира, урочисто відкритий у 1834 році, слідом за Харківським університетом значно вплинув на розвиток української вищої школи і науки у XIX столітті. Першим ректором став видатний український історик, громадський і культурний діяч М. О. Максимович. Традиційно для тих часів університет складався з чотирьох факультетів – історико-філологічного, фізико-математичного, юридичного і медичного. Головною проблемою на першому етапі існування навчального закладу стала проблема забезпечення кадрами, тому для її вирішення було запрошено викладачів з Волинського ліцею, випускників Харківського і Петербурзького університетів [4, с. 143]. М. І. Пирогов на посаді попечителя Київського навчального округу (1858–1861 роки) вимагав від викладачів Київського університету перетворити його на науковий центр. У руслі цього завдання в університеті було сформовано кращу в Росії астрономічну обсерваторію, потім метеорологічну, з'явився Тимчасовий комітет для вивчення старовини, археологічна комісія, музей старожитностей, Центральний архів стародавніх актів, численні наукові товариства: природодослідне, історичне, акушерсько-гінекологічне, фізико-математичне, психіатричне тощо [4, с. 144]. Київський університет окрім наукової діяльності проводив просвітницьку роботу з наряду контролю й організації роботи середніх навчальних закладів.

Рішельєвський ліцей в Одесі являв собою закритий становий навчальний заклад для дітей аристократії, що був заснований у 1817

році і названий на честь градоначальника Одеси і водночас генерал-губернатора Новоросійського краю А.-Е. Ришельє дю Плессі. Цей заклад, що виник у результаті об'єднання Шляхетного виховного інституту й комерційної гімназії, складався з п'яти класів із дворічним терміном навчання і двох училищ – правознавства й політичної економії. Справі реорганізації ліцею прислужився І. С. Орлай, що використав досвід керівництва Ніжинською гімназією для покращення навчально-виховного процесу і підняття статусу навчального закладу. На базі Рішельєвського ліцею з ініціативи М. І. Пирогова у 1865 році було засновано Новоросійський університет (з 1933 року – Одеський). Діяльність видатних вчених І. І. Мечникова, І. М. Сеченова, М. М. Ланге, Є. Н. Щепкіна, А. О. Ковалевського та інших пов'язана із Новоросійським університетом, який із 1865 року став центром вищої освіти південної України.

У XIX столітті відбулись позитивні зміни у міжнародних наукових зв'язках українських університетів, студенти і викладачі яких отримали можливість проходити стажування у Сорбонні, Оксфордському, Берлінському, Страсбурзькому та інших європейських університетах [4, с. 145].

За сприянням можновладних братів О. та І. Безбородьків і графа В. П. Кочубея весною 1820 року у Ніжині засновується Гімназія вищих наук. Цей навчальний заклад мав задовольнити потреби українського малозабезпеченого дворянства мати навчальний заклад підвищеного типу [6, с. 232]. У гімназії з дев'ятирічним терміном навчання шість років відводилися на опанування гімназійної програми, а три роки – на університетську. Окрім традиційного вивчення гуманітарних, фізико-математичних, природничих, військових і політичних дисциплін, у старших класах студенти вивчали логіку, основи моральної філософії і права, державного господарювання, історію римського права і російське кримінальне право. Керівник гімназії І. С. Орлай домігся прийому у навчальний заклад дітей недворянського походження [6, с. 232]. Серед видатних випускників Ніжинської гімназії – М. В. Гоголь, педагог і правознавець П. Г. Редкін, майбутній ректор Харківського університету О. П. Рославський-Петровський, історик В. Ф. Домбровський, письменник Є. П. Гребінка, байкар Л. І. Глібов, етнограф О. С. Афанасьєв (Чубинський) та ін. У 1832 році гімназія була реорганізована у фізико-математичний ліцей [4, с. 142].

Через звинувачення викладачів у вільнодумстві навчальний заклад здійснив останній випуск гімназистів у 1837 році, а у 1875 році на базі Ніжинського ліцею

утворюється Ніжинський історико-філологічний інститут, який готував учителів класичних мов, російської мови та історії для середніх навчальних закладів.

На Буковині не було жодного вищого начального закладу до 1874 року, коли рада міністрів Австрії надала дозвіл на відкриття університету у Чернівцях, але з німецькою мовою викладання (з 1920 року – з румунською). Спочатку діяли три факультети: теологічний, юридичний і філософський, з дозволом заснування українських кафедр. Однак після переходу Буковини під румунську владу українські кафедри було скасовано і кількість студентів-українців різко зменшилася. У Чернівецькому університеті навчалися Іван Франко, Лесь Мартович [4, с. 168].

На початку ХХ століття революційні потрясіння в Російській імперії сприяли певній демократизації вищої освіти – представники незможних суспільних верств отримали більший доступ до університетів, кількість студентів у цілому збільшилася майже у два рази, з'явилися вищі навчальні заклади для жінок.

Вищі жіночі педагогічні курси, утворені в Одесі в 1903 р. за ініціативи професорів Новоросійського університету, було реорганізовано у 1906 р. у Вищі жіночі курси з історико-філологічним і фізико-математичним факультетами (у 1908–1910 роках до них було додано юридичний і медичний факультет). У наступні роки подібні курси було утворено в Харкові і Києві, при чому на базі медичних відділень відкривались жіночі медичні інститути.

На початку ХХ століття педагогіка як наука базувалася на широкій антропологічній базі, тобто на новітніх досягненнях психології та фізіології людини. У 1907 році при Товаристві трудової допомоги інтелігентним жінкам м. Києва відкрився Фребелівський педагогічний інститут. Це був жіночий вищий навчальний заклад, на базі якого засновники упродовжували передову ідеологію змісту навчання – навчально-виховний процес інституту повинен базуватися на провідній психолого- педагогічній ідеї. Із перших днів інститут почав функціонувати як навчально-виховний і науково-дослідний заклад, що було на той час новим явищем. Це пояснюється навіть структурою інституту, в складі якого перебували навчально-виховні заклади: дитячі притулки, дитячі ясла, садки, початкові школи, вище початкове училище, клуб для підлітків, бібліотеки, музеї, школи для дорослих, а також науково-дослідні підрозділи: педагогічна лабораторія, амбулаторія педагогічної патології, педологічна лабораторія, лабораторія експериментальної психології.

Харківський ветеринарний інститут (1851), Харківський технологічний інститут (1885), Київський політехнічний інститут (1898), Катеринославське вище гірниче училище (1899 рік, з 1912 року – гірничий інститут), Львівський політехнічний інститут (1844), Академія ветеринарної медицини у Львові (1897) готували спеціалістів для промисловості і сільського господарства. Усього на українських землях до 1917 року діяли майже тридцять вищих навчальних закладів, де навчалось близько 35 тисяч студентів. Події 1917 року принесли українському суспільству довгоочікувану українізацію школи усіх рівнів. Декларація Генерального секретаріату від 26 червня 1917 року визначала основні заходи, спрямовані на розвиток національної школи. Генеральний секретар народної освіти І. Стешенко згуртував навколо себе талановитих педагогів і організаторів освіти: С. Русову, Т. Лубенця, О. Дорошкевича, Ф. Сушицького, П. Холодного та ін., які реалізовували ідею національної школи в тогочасних реаліях. Важливим результатом їхньої діяльності стало утвердження єдиної школи в Україні, яка передбачала вільний перехід учнів від одного до іншого ступеня [5, с. 228].

Процес розбудови вищої національної школи йшов шляхом відкриття нових навчальних закладів. У жовтні 1917 року відбулось урочисте відкриття Українського народного університету в Києві з історико-філологічним, фізико-математичним і правовим факультетами. У 1918 році Київський, Харківський і Новоросійський університети отримали державний статус, були відкриті університети у Катеринославі (на базі Вищих жіночих курсів) і Сімферополі (Таврійський). Водночас готувались до відкриття університети у Полтаві, Чернігові і Ніжині; почала діяти Педагогічна академія у Києві. З'їзд повітових комісарів народної освіти, який пройшов у липні 1918 року у Києві, ухвалив резолюцію, що наголошувала на необхідності українізувати вищі навчальні заклади, 75 % державних гімназій і передбачала відкриття нових навчальних закладів тільки з українською мовою викладання.

У жовтні 1918 року відкрився Український державний університет у Кам'янці-Подільському із трьома факультетами: історико-філологічним, математичним і природознавчим. Було впорядковано питання щодо Київського українського народного університету – йому виділили приміщення, бюджет, додали два нові факультети: медичний і природничий. В усіх університетах того часу функціонували кафедри української мови та літератури, історії

та права України. На кінець правління П. Скоропадського в Україні, за підрахунками дослідників, нараховувалося більше тисячі різних навчальних закладів (з них майже 500 чоловічих і понад 360 жіночих гімназій) [7, с. 232]. Під час правління Директорії в січні 1919 року Другий з'їзд Всеукраїнської вчительської спілки в Києві обговорив і подав уряду пропозиції щодо реформування в галузі освіти, серед яких, зокрема, містилась ідея організації регулярного стажування науковців у Західній Європі з метою вивчення і обміну досвідом. Освітня політика Директорії мала на меті децентралізацію в управлінні освітою всупереч попередній гетьманській централізації. 12 квітня 1919 року було ухвалено закон про безкоштовне обов'язкове навчання всіх дітей шкільного віку громадян України. У липні 1921 року, коли уряд Директорії вже був в еміграції, затверджується закон про єдину національно-державну школу, яку необхідно було забезпечити викладачами. Підготовка вчителів здійснювалась 23 українськими вищими навчальними закладами, серед яких – класичні університети, Вищі жіночі курси, історико-філологічні курси, Українські державні університети, педагогічні інститути, академії, курси тощо.

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. Короткий екскурс в історію розвитку вищої освіти в Україні свідчить, що XIX–XX століття позначилися активним розвитком і становленням наукових і освітніх закладів вищого рівня, які стали центром розвитку культури і науки в різних регіонах держави, завдяки цьому були створені надійні підвалини для нових поступів у царині освіти, науки та культури.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Болебрух А. Г. Нариси з історії громадської самосвідомості (суспільна думка України та Росії XI – XIX ст.) / А. Г. Болебрух. – Д.: ПП «Ліра ЛТД», 2008. – 452 с.
2. Добровольський В. О. Михайло Васильович Остроградський: Нарис життя та діяльності / В. О. Добровольський. – К.: Інститут математики, 2001. – 88 с.
3. Любар О. О. Історія української школи і педагогіки: навч. посіб. / О. О. Любар, М. Г. Стельмахович, Д. Т. Федоренко; за ред. О. О. Любара. – К.: Т-во «Знання», 2003. – 450 с.
4. Медвідь Л. А. Історія національної освіти і педагогічної думки в Україні: навч. посіб. / Л. А. Медвідь. – К.: Вікар, 2003. – 335 с.

5. Персоналії в історії національної педагогіки. 22 видатних українських педагогів: підруч. / А. М. Бойко, В. Д. Бардінова та ін.; під заг. ред. А. М. Бойко. – К.: ВД «Професіонал», 2004. – 576 с.

6. Українська педагогіка в персоналіях: навч. посіб. у 2 кн.: / за ред. О. В. Сухомлинської. – Кн. 1. X – XIX століття. – К.: «Либідь», 2005. – 624 с.

7. Українська педагогіка в персоналіях: навч. посіб. у 2 кн.: / за ред. О. В. Сухомлинської. – Кн. 2. XX століття. – К.: «Либідь», 2005. – 552 с.

BIBLIOGRAFIYA

1. Bolebrux A. G. Narisi z istorii gromadskoi samosvidomosti (suspilna dumka Ukraini ta Rosii XI – XIX st.) / A. G. Bolebrux. – D.: PP «Lira LTD», 2008. – 452 s.

2. Dobrovolskiy V. O. Mixaylo Vasilevich Ostrogradskiy: Naris gittya ta diyalnosti / V. O. Dobrovolskiy. – K.: Institut matematiki, 2001. – 88 s.

3. Lubar O. O. Istoriya ukrainskoi shkoli i pedagogiki: navch. posib. / O. O. Lubar, M. G. Stelmaxovich, D. T. Fedorenko; za red. O. O. Lubara. – K.: T-vo «Znannya», 2003. – 450 s.

4. Medvid L. A. Istoriya nasionalnoi osviti i pedagogichnoi dumki v Ukraini: navch. posib. / L. A. Medvid. – K.: Vikar, 2003. – 335 s.

5. Personalii v istorii nasionalnoi pedagogiki. 22 vidatnix ukrainskix pedagogi: pidruch. / A. M. Boyko, V. D. Bardinova ta in.; pid zag. red. A. M. Boyko. – K.: VD «Profesional», 2004. – 576 s.

6. Ukrainska pedagogika v personaliax: navch. posib. u 2 kn.: / za red. O. V. Suxomlinskoj. – Kn. 1. X – XIX stolittya. – K.: «Libid», 2005. – 624 s.

7. Ukrainska pedagogika v personaliax: navch. posib. u 2 kn.: / za red. O. V. Suxomlinskoj. – Kn. 2. XX stolittya. – K.: «Libid», 2005. – 552 s.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

САВЧЕНКО Наталія Сергіївна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: становлення і розвиток вищої освіти в Україні та Польщі.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SAVCHENKO Natalya Serhiivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Pedagogy and Educational Management, Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: formation and development of higher education in Ukraine and Poland.

UDK 378.091.2'373.57

SHANDRUK SVITLANA IVANIVNA –

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Department of Linguodidactics and Foreign Languages
Kirovohrad Vynnychenko State Pedagogical University
e-mail: Sishandruk@ukr.net

**REFORMING OF TEACHER EDUCATION:
ADAPTATION OF INTERNATIONAL EXPERIENCE**

Formulation and justification of the relevance of the problem. Reform of the educational sector of Ukraine is using world experience of human adaptation to life under competitive conditions of contemporary society. The integration of Ukrainian education system into European and world educational space is associated with the rethinking of national experience, finding mechanisms of adaptation of positive foreign experience to modern realities.

International experience of scientific analysis of teacher training in the US in the context of studying is of particular interest. Despite some differences in the historical, social and cultural aspects of the US and Ukraine, the functional commonality of national education systems makes it possible to experience the creative use of teacher training in the United States and contributes to the improvement of the Ukrainian system of teacher education in general.

The USA has convincing pedagogical achievements and the developed system of professional preparation of teachers. Theory and practice of education in the USA is based on old multinational and historical traditions and depend on public policy in the sphere of education.

Analysis of recent research and publications. American researchers contributed into theory and practice of teacher preparation in such aspects as: foundations of education research (D. Baker, A. Bandura, G. LeTendre, and others); teachers' role in education reform (H. Beare, B. Caldwell, R. Millikan, and others); teachers' preparation curriculum (D. Ball, D. Cohen, F. Forzani, and others); quality of professional preparation of teachers (W. Bergquist, J. Armstrong, and others); university-school collaboration (H. Austin, A. Bermudez, B. Dwyer, P. Freebody, and others); skills, abilities and knowledge of teachers (S. Barab, T. Duffy, D. Jonassen, S. Land, and others); professional development of teachers (B. Berry, D. Montgomery, R. Curtis, M. Hernandez, J. Wurtzel, J. Snyder, and others); motivation of

teachers (J. Atkinson, D. Birch, N. Feather, and others).

The purpose of the article. Integration of Ukraine into international education sphere, essentiality of study and implementation of human experience in the sphere of professional preparation of teachers defined the purpose of our research that consists in study and analysis of experience of professional preparation of teachers in the USA.

The main material of the study. America has tried many strategies over the decades to reverse the slow, steady decline in its public schools. Few of these have delivered real results. The 2002 No Child Left Behind requirements, for example, were supposed to guarantee that every kid learned at least the «three R» basics. English and math scores for elementary students did inch up, but the scores of average American high scholars on international science and math tests continued to sink [5]. Now President Obama has launched the Race to the Top campaign to improve schools by holding students to higher standards, paying bonuses to teachers whose students excel, and replacing the worst schools with charter schools.

New approaches need considerable strategic and procedural reforms of both the system of public higher education and the state general system that will be resulted in modernization of long-term strategies and methods that do not answer modern demands. These reforms will need collaboration of leaders of higher education, governors and public school administrators in overcoming of political barriers and support of new idea of professional preparation of teachers.

The USA president Barack Obama and vice-president Joe Biden are convinced that America faces more important problems than preparation of children to compete in global economy. Their vision of education in the 21st century begins with requirements of greater reformation and stronger accountability of resources for realization of education reforms; making parents responsible for their children academic progress; recruiting,

retaining and rewarding of new teachers for the purpose of filling new effective schools that will prepare American children for successful study in college or productive activity at their workplace [2].

Indeed, educators are the heart and soul of American education. Great teachers and principals are drawn to the profession because they want to nurture young people and watch them grow not only academically, but also socially and emotionally. They teach because of their belief in the power of education to transform lives. Strong teachers can boost students' academic achievement, improve their attitudes about school and themselves, and increase their ability to learn. Highly effective teachers accelerate student learning, close achievement gaps that have persisted for decades, and build habits of mind that change the trajectories of students' lives, resulting in lower dropout rates, lower rates of teen pregnancy, and greater lifetime earnings and career satisfaction. Strong school leaders enable effective teachers to grow and thrive [4].

Teachers come into the profession for differing reasons in different country contexts, in differing economic circumstances and with varying expectations of the rewards and challenges of the role. Common to all, however, is a need for appreciation, autonomy and affiliation – the latitude and discretion to exercise professional judgment, together with recognition and endorsement for such initiative and a sense of belonging to a cadre of like-minded people whose interests and motivations you share. The place of these within a hierarchy of needs varies country by country depending on an essential infrastructure of safety, security, working conditions, resourcing and adequate remuneration [3].

Teachers, unlike most professions, are burdened with excessive expectations from society at large, caught between high expectation and low professional esteem. Debates may continue as to whether teaching meets the criteria of a 'profession', but it is impossible to deny the juxtaposition of low esteem and the highly specialized knowledge, skills, and «bedside manner» which characterize high, and continuously rising, teaching standards in countries at the leading edge of development. John MacBeath in his work «Future of Teaching Profession» gives the commonly accepted criteria of what it means to be a «professional»:

1. Theoretical knowledge and concomitant skills: Professionals are assumed to have extensive theoretical knowledge and, deriving from that, skills that are exercised in practice.

2. High quality pre-service academic and professional preparation: Professions usually require at least three years' academic accreditation plus professional induction, together with a requirement to demonstrate professional competence in the workplace.

3. Legal recognition and professional closure: Professions tend to exclude those who have not met their requirements nor joined the appropriate professional body.

4. Induction: A period of induction and a trainee role is a prerequisite to being recognized as a full member of a professional body together with continuous upgrading of skills through continuing professional development.

5. Professional association: Professions usually have professional bodies organized by their members, intended to enhance their status together with carefully controlled entrance requirements and membership.

6. Work autonomy: Professionals retain control over their work and also have control over their own theoretical knowledge.

7. Code of professional conduct or ethics: Professional bodies usually have codes of conduct or ethics for their members and disciplinary procedures for those who infringe the rules.

8. Self-regulation: Professional bodies are self-regulating and independent from government.

9. Public service and altruism: Services provided are for the public good and altruistic in nature.

10. Authority and legitimacy: Professions have clear legal authority over some activities but also add legitimacy to a wide range of related activities.

11. Inaccessible and indeterminacy body of knowledge: The body of professional skills are relatively inaccessible to the uninitiated.

12. Mobility: Skills, knowledge and authority belong to professionals as individuals, not the organisations for which they work and, as they move, they take their talents with them. Standardisation of professional training and procedures enhances such mobility.

Meeting the criteria to be a teacher goes beyond these formal categories [3, p. 14–15].

Recently, individuals and organizations from across the field of education have increasingly called for a similar set of ambitious, comprehensive, and transformative improvements to the teaching profession. The work of a number of national organizations embraces shared notions of what must be done to advance the profession, including the work of the American Association of School Administrators (AASA), the American Federation of Teachers (AFT), the Council of Chief State School Officers (CCSSO), the Council of the Great City Schools (CGCS), the Federal Mediation and Conciliation Service (FMCS), the National Education Association (NEA), and the National School Board Association (NSBA) [1].

Inspired by this growing consensus among leading national organizations, and an opportunity to focus on and galvanize the dialogue around teaching and leading, the U.S. Department of Education committed to developing a responsive and robust

policy framework for transforming the profession. At the same time, the Department undertook an extensive effort to seek input directly from educators by initiating a national conversation on the teaching profession and hosting roundtable conversations with teachers and leaders across the country. To help frame the national conversation and inform future policy, the Department took on the challenge of depicting a new vision of teaching, leading, and learning – a vision unconstrained and unprejudiced by the limits of today's reality and guided solely by what the U.S. education system must accomplish in order to remain globally competitive, and provide students with the skills and knowledge necessary to succeed in their careers and in their lives. In developing and drafting this vision, the Department engaged educators and organizations at the local, state, national, and international levels in a deep discussion about the teaching profession [1].

A Blueprint for R.E.S.P.E.C.T. Recognizing Educational Success, Professional Excellence and Collaborative Teaching [1] shares vision of seven critical components of a transformed education profession: shared responsibility and leadership, recruitment and preparation, growth and development, evaluation, compensation and advancement, school climate, and community engagement. Educators consistently identified these components as critical to transforming the profession and characteristic of the highest-performing school systems in the U.S. and abroad. A strong education system effectively fuses these components to build one comprehensive and coherent system.

Conclusion. Integration of Ukraine into international educational space, the demand to study and introduce international experience in the field of professional preparation of teachers require comparative research and analysis of foreign experience of preparation of teachers, in particular, organizational forms of preparation of teachers in the USA.

Reform of the educational sector of Ukraine is using world experience of human adaptation to life under competitive conditions of contemporary society. The integration of Ukrainian education system into European and world educational space is associated with the rethinking of national experience, finding mechanisms of adaptation of positive foreign experience to modern realities.

International experience of scientific analysis of teacher training in the US in the context of studying is of particular interest. The USA has convincing pedagogical achievements and the developed system of professional preparation of teachers. Theory and practice of education in the USA is based on old multinational and historical traditions and depend on public policy in the sphere of education.

New approaches need considerable strategic and procedural reforms of both the system of public higher education and the state general system that will be resulted in modernization of long-term strategies and methods that do not answer modern demands. These reforms will need collaboration of leaders of higher education, governors and public school administrators in overcoming of political barriers and support of new idea of professional preparation of teachers.

Positive experience of maintaining high quality professional preparation of American teachers, which was found out during research, correlates with specific tasks of modernization of national education, exposes new sources of innovation, management and improvement of pre-service and post-graduate pedagogical education in Ukraine.

Prospects for further research. Among the promising areas of further research professional preparation of teachers in developed countries, trends in the development of pedagogical education in the USA and Ukraine deserve special attention.

BIBLIOGRAPHY

1. A Blueprint for R.E.S.P.E.C.T. Recognizing Educational Success, Professional Excellence and Collaborative Teaching [electronic resource]. – US Department of Education, April 2013. – Access mode: <http://www2.ed.gov/documents/respect/blueprint-for-respect.pdf>
2. Education [electronic resource] / Change.gov: The Obama-Biden Transition Team. – Access mode: http://change.gov/agenda/education_agenda/.
3. MacBeath, J. Future of Teaching Profession / John MacBeath. – Leadership for Learning: The Cambridge Network, 2012. – 112 p.
4. McKinsey & Co. Closing the Talent Gap: Attracting and Retaining Top-Third Graduates to Careers in Teaching (2010) [electronic resource]. – Access mode: http://mckinseysociety.com/downloads/reports/Education/Closing_the_talent_gap.pdf.
5. Will Obama's School Reform Plan Work? [electronic resource]. – Access mode: <http://www.usnews.com/news/articles/2009/12/09/will-obamas-school-reform-plan-work>.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ШАНДРУК Світлана Іванівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри лінгводидактики та іноземних мов, Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: професійна педагогіка, компаративна педагогіка.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SHANDRUK Svitlana Ivanivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Linguodidactics and Foreign Languages, Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: professional pedagogy, comparative pedagogy.

УДК: 78:316.722:7.071(477)

БІЛОЗУБ ЛЮДМИЛА МИКОЛАЇВНА –

кандидат мистецтвознавства, доцент
кафедри акторської майстерності та дизайну
Запорізького національного університету
e-mail: belozub_1@mail.ru

ДО ПИТАННЯ ВИВЧЕННЯ НАЦІОНАЛЬНОГО ХАРАКТЕРУ ТА МЕНТАЛЬНОСТІ В УКРАЇНСЬКОМУ МУЗИЧНОМУ МИСТЕЦТВІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Широкий ракурс історичних явищ в Україні розкриває найрізноманітніші сторони національної культури, виявляє її унікальну самобутність, встановлює природні зв'язки з надбанням і досвідом народу. Усвідомлення й прийняття українським народом своєї національності як детермінанти особистісної долі має важливу роль для загальнолюдської культури.

Національне виступає не над індивідуальним абстрактом, а «потребою душі» – іманентним проявом індивідуального духу в його саморозвиткові. Такі культурологічні ідеї проникають у мистецтво, яке бере на себе місію «підтягнути й зігріти» їх безпосередньо-особистісним відчуттям і переживанням національного. Як різновид духовної діяльності мистецтво володіє потенціалом представити всю повноту присутності в цьому світі конкретної, унікально-неповторної людини, здатне розкрити внутрішню наповненість національного як «натурального вислову душі» [9].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Тенденція звернення вчених до проблеми національного характеру та ментальності в українській музичній культурі знайшла своє висвітлення в численних наукових працях Г. Джулай, В. Драганчук, О. Катрич, Л. Кияновської, О. Козаренка, Л. Кондратюк, О. Марченко та інших.

Мета статті – висвітлити науково-теоретичні підходи до проблеми вивчення національного характеру та ментальності в українському музичному мистецтві, специфічні особливості його розвитку, які пов'язано з українською православною музикою, що відображено у творчості професійних композиторів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проблеми національного характеру в проєкції на музичне мистецтво й музичну ментальність знайшли своє

відображення в низці монографічних і дисертаційних робіт Г. Джулай. Зокрема, у соціально-філософському контексті досліджує поняття музичної ментальності, підкреслюючи, що в її структурі належне місце посідають музичні й загальнокультурні пласти духовності кожного народу, нації, соціальної групи й окремої особистості, причому, найважливішими її компонентами є специфіка музичного сприйняття й стереотипи музичного мислення, детерміновані умовами суспільного життя, світоглядними й ідеологічними принципами, які властиві кожній культурно-історичній епосі [2].

О. Марченко підкреслює, що особливості національного характеру зумовлюють специфічно «музичний» спосіб світосприйняття українців, а музика як архетипова форма мислення сприяє формуванню культурної самобутності, складаючи психоінформаційний простір нації й утворюючи органічний зв'язок «звук – інтонація – знак – символ – мова – змістовна спільність». Причому романтизм як культурно-історична система якнайповніше відповідає сутності української етнічної ментальності [10].

Дослідниця Л. Кияновська, вивчаючи особливості художнього розвитку етнічних українців у складі колишніх Російської й Австро-Угорської імперій, указує на наявність відмінностей у становленні регіональних професійно-мистецьких шкіл і місця національної музики в суспільному житті. Дослідницею здійснено порівняльний аналіз української, польської, австрійської композиторських шкіл у їхньому становленні й розвитку, міжнаціональних зв'язках і контактах тощо. Вивчено стильову еволюцію західноукраїнської музичної культури XIX – XX ст., а також діяльність музично-просвітницьких осередків і навчальних закладів у Прикарпатті. Висвітлено творчі зв'язки й взаємовпливи діячів музичної культури Галичини з їхніми закарпатськими та

буковинськими колегами. Зазначене сприяє встановленню як спільних рис, так і відмінностей у кристалізації їхнього естетичного світогляду, перевазі певних жанрів і форм, які викликані суспільними потребами часу. Такий підхід, на її думку, неминуче окреслить також нові інтерпретації категорії національного в українському музичному мистецтві як складової європейського мультикультурного простору, вибору домінантних стильових установок, що змінювались протягом еволюції національної культури в національному середовищі [5].

Вагомим внеском у дослідження проблеми національної ментальності в музикознавчому аспекті стала монографія музикознавця й композитора О. Козаренка [6]. Мистецтво українського авангарду (1900-1910), зазначає дослідник, еволюціонувало в напрямку кардинального оновлення через відмову від ладу в тональності й визнанні всіх ступенів звукоряду рівноправними. В умовах постмодерну музична свідомість «коригувалася в бік більшої збалансованості та до відцентрових сил у розвитку музичної матерії» з ідейною орієнтацією на національні традиції [6, с. 226]. Музичне мистецтво доби постмодерну, яке дистанціювалося від національно-особливого, позначене орієнтацією на неокосмополітизм в умовах сучасного глобалізованого світу.

Дослідниця О. Катрич, яка рефлексує щодо присутності моментів діонісійської архетиповості в українському музичному виконавському мистецтві, диференціює терміни «національна ментальність» і «національний характер». Ментальний феномен як універсальний рівень прояву національного є колективною субстанцією для певної соціально-етнічної спільноти. Національний же характер об'єктивується на рівні конкретно-індивідуальному, коли особистісне внутрішньо співпадає з глибинним духовним кодом нації [4].

Мистецтвознавець В. Драганчук [3] концептуально стверджує наявність розгалуженої низки рівнів відображення національної ментальності в українській музичній культурі як духовно інформаційній системі. Його багаторівнева структура має нижченаведений вигляд.

I. На первинно-синкретичному рівні відображення відбувається формування базису національної ментальної музичної виражальності. Предметом аналізу можуть стати народна музична творчість як основа національної ментальності; семантика пісенного й інструментального фольклору; прояви національно-ментального в жанровій специфіці; національно-ментальний елемент у музичній мові; український музичний

фольклор у його регіональній специфіці національно-характерного тощо.

II. Другий рівень відображення розподіляється на конкретно-мовний із низкою підрівнів.

1. На вербально-музично-мовному підрівні реалізуються: взаємодія вербального й музичного в контексті відображення національної ментальності; синтез вербальної й музичної мови при обробці народних пісень; вербальний і музичний механізми відображення в оригінальних творах; специфіка запозичення фольклорного матеріалу; творче використання мовних компонентів.

2. На музично-мовному підрівні досліджуються: музична мова як художньо-естетичний засіб відображення; музична мова при інструментальній обробці фольклорних мелодій; музичний аспект відображення в оригінальному творі; специфіка запозичення фольклорного матеріалу.

III. Дослідження узагальнено-концептуального рівня відображення потребує ґрунтовного вивчення рис національної ментальності крізь призму жанрово-стильового музичного розмаїття. На цьому рівні національна ментальність сприймається гранично узагальнено, проте відчувається й без будь-яких конкретних музично-мовних ознак. За допомогою аналізу співвідношення компонентів національної ментальності, вираженої в музичному творі, на думку автора, дасть змогу здійснити узагальнення щодо стереотипності відображення національного характеру [3, с. 136–137].

Л. Кондратюк у дисертаційній роботі порушує питання національної духовної культури, досліджуючи українську церковну музичну культуру в умовах поліконфесійності й мультикультурності. Аналізуючи останню в контексті її релігійних і філософських характеристик, дослідниця зазначає, що ґрунтуючись на інтегруючих ідеях українізації, церковно-музичні діячі удосконалюють переклади текстів церковних піснеспівів українською мовою, збагачуючи їх багатомовними набутками народного мелосу [7, с. 13].

Підтвердженням цього є те, що всесвітньо відомий нині гімн «Молитва за Україну» М. Лисенка, написаний на вірші О. Кониського – «Боже Великий, Єдиний» (1885) в 1992 р. затверджений офіційним гімном Української православної церкви, а згодом став і другим державним Гімном суверенної України.

М. Маріо вивчає моральний й естетико-виховний потенціал української православної духовної музики в закладах освіти кінця XIX – початку XX ст. Зазначена культурно-мистецька система справила вагомий вплив на

формування сучасної української етнопедagogіки й музично-педагогічного культурного досвіду нашого народу. Автор дисертації розглядає релігію як світоглядну складову національної культури, підходячи до феномену релігійності як до однієї з визначальних рис менталітету українців. Розкриваючи особливості національних виховних традицій українського народу. М. Маріо виявляє вагомий роль духовних піснеспівів у становленні хорового мистецтва України. Запропонована етапна періодизація впливу православної духовної музики на розвиток народнопісенної творчості українців. Підкреслюється, що освітньо-виховні традиції православної духовної музики як невід'ємний компонент духовної культури є винятково важливим фактором подальшої розбудови суверенної української держави [9].

Досліджуючи українську народну пісню з часів Київської Русі Г. Ващенко виокремлює риси українського національного менталітету: високий патріотизм, любов і пошана до батьків і свого роду, вірне кохання й віддана дружба, усвідомлення людської честі й гідності, любов до праці, непереможне прагнення до волі й ненависть до рабства, віра в Бога [1, с. 121–138]. Народна пісня закорінена в язичницьку давнину українства й увібрала традиції ще дохристиянської доби й пізніше відображала нелегку ходу історичного часу українського народу з його надіями й сподіваннями, здобутками та втратами. Співучість нашого народу споконвіку творила його веселу й ліричну вдачу. Пісня супроводжує людину з раннього дитинства, у праці й побуті, думках про життя-буття. Саме фольклор є охоронцем звичаїв і традицій, запорукою художньо-інтелектуального зростання нації. Минуле і сучасне, фольклорне і академічне тісно взаємодіють у композиторській творчості й у виконавстві, і в цьому полягає суть духовної традиції

Висновки і перспективи подальших розвідок напрямку. Таким чином, зростання інтересу до вивчення національного характеру та ментальності українського народу є домінуючою ознакою вітчизняних мистецтвознавчих досліджень. Культурний розвиток будь-якого народу відбувається в процесі багатограних взаємовідносин різних етнокультурних спільнот, коли історія постійно перехрещує й переплітає їхні долі та культурні впливи. Українське музичне мистецтво разом із пісню, релігією складають геокультурну спадщину народу, формують його характер та ментальність. Потреба збереження й культивування національного музичного мистецтва особливо актуалізується на сучасному етапі, тому питання національного характеру та ментальності в

українській музичному мистецтві потребує подальших розвідок.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Артемьев Э. Заметки об электронной музыке. / Э. Артемьев. – [Електр. ресурс]. – Режим доступа: <http://dvmusic.ru/index/articles/one/full/1064>. – Загл. с экрана.

2. Джулай Г. А. Музична ментальність: соціально-філософський аналіз: Автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. філософ. наук: 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / Г. А. Джулай: Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К.Д.Ушинського. – Одеса, 2003. – 24 с.

3. Драганчук В. М. Український національний характер як предмет музикознавчого зацікавлення / В. М. Драганчук // Музикознавчі студії Інституту мистецтв Волинського державного університету імені Лесі Українки та Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського. – Вип. 1. – Луцьк: РВВ «Вежа» ВДУ ім. Лесі Українки, 2007. – С. 124–137.

4. Катрич О. Національна специфіка української музики / О. Катрич // Український світ. – 1996. – № 4. – С. 4–6.

5. Кияновська Л. О. Стильова еволюція галицької музичної культури XIX–XX ст.: автореф. дис. на здоб. наук. ступ. д-ра мистецтвознавства: спец. 17.00.01 «Теорія та історія культури» / Л. О. Кияновська: Нац. муз. акад. ім. П. І. Чайковського. – К., 2000. – 36 с.

6. Козаренко О. Феномен української національної музичної мови / О. Козаренко. – Львів: Сполох, 2000. – 284 с.

7. Костюк Н. Музична культура Західної України 20–30-х років XX століття: ідеї поступу і розвиток національних традицій: автореф. дис. на здоб. наук. зван. канд. мист-ва: спец. 17.00.01 «Теорія та історія культури» / Н. Костюк / КНУКіМ. – К., 1998. – 23 с.

8. Маріо Р. Виховання молоді засобами православної духовної музики у закладах освіти України (кінець XIX – поч. XX століть): автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / М. Д. Маріо: Харк. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. — Харків, 2000. – 19 с.

9. Марченко О. А. Роль національного характеру у формуванні української музичної культури XIX століття: автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. філософ. наук: 09.00.12 «Українознавство» / Харківський нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна. – Харків, 2003. – 20 с.

BIBLIOGRAPHY

1. Airtime E. Notes about elektronnoy music. / E. Artemev. – [E. resource]. – Access: <http://dvmusic.ru/index/articles/one/full/1064>. – Zahl. s screen.

2. Julay G. A. Music mentality: social-philosophical analysis: Author. dys. na zdob. nauk. stup. candidate. philosopher. Sciences: 09.00.03 «Social Philosophy and Philosophy of History» / G. A. Julay;

Pivdennoukr. state. ped. University of them. Ushynsky. – A., 2003. – 24 s.

3. Draganchuk V. M. Ukrainian national character as a subject of musicological interest / V. M. Draganchuk // musicological studies of the Art Institute of Volyn National University of Lesya Ukrainian and the National Music Academy of Ukraine Tchaikovsky. – Vol. 1. – Lutsk: RIO «Tower» VSU them. Ukrainian Lesya, 2007. – S. 124–137.

4. Katrich A. specificity Ukrainian National Music / AA // Ukrainian Katrich world. – 1996. – № 4. – P. 4–6.

5. Kyuanovska L. O. Style Evolution Galician music culture XIX - XX centuries.: Author. Dis. on muffin. scientists. stupas. Dr. of Art: Spec. 17.00.01 «Theory and History of Culture» / L. O. Kyuanovska; Nat. muses. Acad. them. Tchaikovsky. – K., 2000.–36 s.

6. Kozarenko O. The phenomenon of Ukrainian national musical language / O. Kozarenko. – Lviv, spol, 2000. – 284 s.

7. Kostyuk N. Western Musical Culture of Ukraine 20-30-ies of XX century: the idea of progress and development of national traditions: Author. Dis. on muffin. scientists. titles. candidate. Mist Island: spets.17.00.01 «Theory and History of Culture» / N. Kostyuk / KNUKiM. – K., 1998. – 23 s.

8. Mario R. Educating young people the means orthodox sacred music in educational institutions of Ukraine (end of XIX–XX centuries loaf): Author.

dys.na zdob.nauk.stup. candidate. ped. Sciences specials. 13.00.01 «Theory and History of Education» / M.D. Mario; Hark. state. ped. University of them. GSSkovoroda. – H., 2000. – 19 s.

9. Marchenko O. A. The role in shaping the national character of Ukrainian musical culture of the XIX century: Author. Dis. on muffin. nauk.stup.kand. philosopher. Sciences: 09.00.12 «Ukrainian» / Kharkiv the University of them. Karazin. – H., 2003. – 20 s.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

БІЛОЗУБ Людмила Миколаївна – кандидат мистецтвознавства, доцент, доцент кафедри акторської майстерності та дизайну Запорізького національного університету.

Наукові інтереси: національний дискурс сучасного музичного мистецтва (у контексті вітчизняної композиторської школи); формування національної свідомості майбутніх акторів засобами музичного мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

BILOZUB Liudmyla Mykolaivna – Candidate of Art Criticism, Associate Professor, Associate Professor of Acting Skills and Design Department, Zaporizhia National University.

Circle of scientific interests: national discourse of modern musical art (in the context of domestic composer school); formation of national consciousness of future actors means of musical art.

УДК 378.015.311:305(477) «19/20»

ВОРОВКА МАРГАРИТА ІВАНІВНА –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і педагогічної майстерності Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького
e-mail: olga_vorovka@ukr.net

ОСНОВНІ ПЕРІОДИ РОЗВИТКУ ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТСТВА В УКРАЇНІ В 60-ТІ РОКИ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТЬ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Аналіз історіографічно-джерельної бази дослідження дозволяє визначити періодизацію педагогічної ретроспективи формування гендерної культури студентської молоді в Україні 60-х років ХХ–початку ХХІ ст. Під періодизацією розуміють «логічне розмежування досліджуваного періоду відповідно до якісної характеристики його відносно самостійних окремих етапів. Така характеристика повинна відображати як загальні закономірності розвитку суспільного життя, так і специфічні, а також суттєві складники основних методів і форм генези проблеми» [2, с. 19]. Суттєвий

вплив на розвиток теорії і практики формування гендерної культури мав розвиток соціологічних та психологічних досліджень з проблем статі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У другій половині ХХ століття у вітчизняній психології статі догендерний етап розвитку змінився гендерним. Перший складався з наступних підперіодів:

– до 1970–х рр. – проблеми статевої диференціації майже не вивчалися, а нечисленні опубліковані роботи дотичні до психології статі ототожнювалися з питаннями сексуальних відносин (переважно подружніх);

– 1970–1980 - і рр. – поява рідкісних робіт з психології статевих відмінностей, що вважалися біологічно детермінованими;

– з 1990-их років почали з'являтися дослідження, орієнтовані на вивчення власне гендерних відмінностей.

Дослідним підсумком догендерного періоду стало встановлення низки статевих відмінностей, кількість яких виявилася значно меншою, ніж здавалося буденній свідомості. У гендерний період увага дослідників зосередилася на соціально-культурній парадигмі, вони прагнули довести, що основними детермінантами нечисленних науково доведених статевих відмінностей виступають соціокультурні фактори [5, с. 62–67; 1, с. 34–35].

Гендерна культура виступає предметом вивчення соціології статі, що почала розвиватися в 60-х рр. після більш ніж двадцятирічного забуття. Її періодизацію пропонує Т. О. Гурко:

– 60–80-ті роки – встановлюється статева сегрегація та фактично доводиться дискримінація жінок у професійній діяльності, кар'єрі та інших сферах життєдіяльності, що пояснюється нерівністю жінок в побуті при замовчуванні макросоціальних чинників. Постає питання розвитку особистості жінки та підвищення її соціальної активності;

– середина 80-х – початок 90-х років – внаслідок низьких кількісних і якісних характеристик населення та дезорганізації сімейного життя на тлі економічних реформ відбувається переоцінка досягнень радянського періоду у «жіночому питанні», відмова від марксистської ідеї економічної незалежності жінок. Формується плюралізм щодо шляхів вирішення соціальних та демографічних проблем, пов'язаних зі статтю аж до інтерпретації їх як прояву соціальної нерівності та артикуляції ідеї «поліфункціональності» розвитку особистості як жінок, так і чоловіків на основі принципу егалітаризму. Осмислюються мікросоціальні витоки соціальної нерівності статей;

– з початку 90-х років – сучасний етап розвитку гендерної соціології [3, с. 164–170].

Інституалізація гендерних досліджень як нового напрямку гуманітаристики в Росії відбулося протягом останнього десятиріччя ХХ століття. З. О. Хоткіна виділяє чотири етапи їх становлення та розвитку:

– кінець 80-х – 1992 р. – впровадження нової наукової парадигми, брак теоретичних знань і практичного досвіду. В академічних та освітніх колах гендерні дослідження не зустрічали підтримки, а гендерна термінологія насилу впроваджувалися в науку;

– 1993–1995 роки – період інституалізації гендерних досліджень, зростання гендерних

центрів та організацій, робота в яких велася в чому ізолювано і в умовах «інформаційного голоду»;

– 1996–1998 роки – початок розвитку власне російських гендерних досліджень. Проходила консолідація вчених і викладачів Росії та країн СНД, розвиток інформаційної мережі та шкіл по жіночим і гендерним дослідженням;

– з 1999 року – активізація роботи з легітимації і широкому поширенню гендерної освіти [9, с. 22–25].

Метою статті є аналіз поглядів науковців щодо історико-педагогічної періодизації розвитку теорії і практики формування гендерної культури студентства вищої школи України у 60-х роках ХХ – 10-х роках ХХІ століть.

Виклад основного матеріалу дослідження. У педагогічних дослідженнях гендерна рефлексія також має кілька етапів. Так, В.П. Кравець, розуміючи під гендерною педагогікою «сукупність підходів, спрямованих на те, щоб допомогти дітям різної статі відчувати себе в школі комфортно, успішно підготуватись до статево-ролевої поведінки в сім'ї» [6, с. 9], пов'язує становлення гендерної педагогіки в Радянській Україні з специфічними особливостями політики держави у гендерних питаннях та виділяє наступні періоди:

– більшовицькі гендерні та шлюбно-сімейні проекти першого етапу становлення радянської влади; емансипація жінок в Україні у 20-х роках ХХ століття;

– шлюбно-сімейна політика України в епоху сталінського тоталітаризму; – етакратичний період радянського гендерного порядку в періоди хрущовської «відлиги», брежневського «застою» та горбачовської перебудови;

– сучасний період розвитку гендерної педагогіки в українській державі [7].

О. Б. Петренко намагалася врахувати взаємовплив педагогічних та позапедагогічних чинників на розвиток гендерних підходів до освіти й виховання та виокремила наступні періоди їхнього становлення в Україні радянських часів:

– гендерна освітня політика 1917–1941 рр. (1917–1931 – становлення радянської школи, введення в школах спільного навчання, інтенсивна розробка ідей гендерної педагогіки; 30-ті рр. – період формування нової парадигми освіти, маскулінізація освітньо-виховного процесу);

– радянський тип роздільного навчання і виховання дівчат і хлопців у вітчизняній педагогіці і школі в 1941–1954 роках;

– становлення статевої ролі підходу до навчання і виховання у системі радянської

шкільної освіти в 1954–1991 роках (період "хрущовської відлиги", який позначився розробкою педагогічних аспектів соціостатевого виховання, сутності диференційованого підходу до виховання хлопців і дівчат; період брежнєвського «застою», коли школа стала позанаціональним, усередненим конвеєром з виробництва трудящих без ознак статі; період лібералізації статевої освіти й виховання в радянській школі часів перебудови, який фактично став початком у зміні гендерної освітньої політики радянського суспільства);

– з 1991 р. – до сьогоднішнього дня, час формування реалій гендерної освітньої політики незалежної України і її віддзеркалення в освітній системі [8, с. 20–21].

Т. О. Дороніна виокремила наступні етапи впровадження гендерної освіти і виховання в навчальних закладах України другої половини ХХ – початку ХХІ століть:

– кінець 70-х – 90-ті рр. ХХ ст. – підготовчий етап, що характеризується поживленням інтересу педагогіки до питань статі в освіті, спочатку як питань статевого виховання та освіти, які розцінюються як передумова впровадження гендерних ідей. 90-ті рр. ХХ ст. – час докорінних змін суспільного функціонування, пов'язаних з державною перебудовою, здобуттям Україною незалежності, становленням якісно нової системи освіти, розробкою й запровадженням Державного стандарту середньої та вищої освіти в нових соціальних умовах;

– кінець 90-х рр. ХХ ст. – 2005 р. – інституалізаційний етап поступового впровадження саме гендерних ідей до вітчизняної освіти, цей процес значною мірою активізувався та одержав підтримку переважно міжнародних громадських організацій уже на початку 2000 р.;

– 2005 р. і дотепер – апробаційний етап, який характеризується широким впровадженням ідей гендерної теорії в діяльність загальноосвітніх навчальних закладів, що розпочалося у 2005 р. після ухвалення Закону України "Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок та чоловіків в Україні" завдяки наказам та розпорядженням МОН України за підтримки низки проектів Програми розвитку ООН [4, с. 25–26].

Щодо розвитку теорії і практики формування гендерної культури студентства у 60-ті роки ХХ – початку ХХІ століть, ми відокремили два етапи та чотири підетапи цього історично-педагогічного процесу:

1-ий етап – догендерний, характеризувався розробкою дотичної до гендерно-педагогічної проблематики у площині досліджень з морального, військово-патріотичного, статевого, сексуального

виховання та просвіти, охоплює 60-ті – початок 90-х років ХХ століття, та складається з двох під етапів:

– 60-ті – початок 80-х років ХХ століття – період «безстатевого сексизму» (І. С. Кон). З 60-х років активізувалися дослідження педагогіки і психології студентства, і разом з тим психолого-педагогічні розвідки проблем міжстатевих відносин. На тлі державної риторики про рівність чоловіків та жінок, мала місце статева сегрегація суспільства та ринку праці, а суспільна культура мала ясно виражений патріархатний характер, поглиблювалася «криза сім'ї» та «криза маскуліності». Соціально-культурні проблеми, дотичні статі, були табуованими у педагогічному дискурсі та освітній практиці та артикулювалися лише у контексті підготовки до створення сім'ї та шлюбу або підготовки до захисту соціалістичної вітчизни, що відповідало специфіці радянського гендерного ладу;

– 80-ті – початок 90-тих років ХХ століття – лібералізація статевої моралі та суспільного життя. В педагогіці вищої школи, психології студентського віку – зростання інтересу до проблем статі (активізуються розвідки з питань статевої гігієни, культури взаємовідносин статей, соціо-статевого виховання тощо), вживаються спроби запровадити статево просвіту у вітчизняну систему освіти. У цей період з'являються перші розвідки з гендерної проблематики, що здебільшого ґрунтувалися на перекладних джерелах, початок вироблення вітчизняної гендерної терміносистеми;

2-й етап – гендерний – характеризується широким впровадженням гендерних досліджень в суспільно-гуманітарні науки, гендерного підходу - в педагогічну теорію і практику, оформленням вітчизняного гендерного дискурсу в педагогіці. Складається з двох підетапів:

– кінець 90-х років ХХ століття – 2005 рік – зростання інтересу до гендерних проблем сучасності, пов'язане із демократичними перетвореннями суспільства. Впровадження нової гендерної парадигми в соціально-гуманітарні дослідження, поступова інституалізація гендерних досліджень, переважно за підтримки міжнародних громадських організацій. Поширення демократичних цінностей сприяє усвідомленню гендерної культури егалітарного типу як важливої складової демократичного суспільства. Разом з тим у суспільній свідомості панують патріархатні цінності, а гендерні ідеї зустрічають протидію в академічних та освітянських колах, що заважає гендерним перетворенням у суспільстві та

надає суперечливості процесу формування гендерної культури студентства;

– 2005 рік дотепер – сучасний етап формування гендерної культури молоді, що розпочався у 2005 році з прийняттям Закону України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок та чоловіків в Україні», відповідних наказів та розпоряджень МОН України за підтримки низки проектів Програми розвитку ООН, а також схваленням у 2012 році Концепції державної програми забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків на період до 2016 року. Названий період характеризується активізацією досліджень та різноманітним підходом до розв'язання гендерних проблем у вітчизняній науці і зокрема – у педагогіці, широким впровадженням гендерних підходів в освітню теорію і практику. Разом з тим освітнє законодавство відтворює формальну, а зміст освіти – протекціоністську модель гендерної рівності, що не забезпечують рівних освітніх можливостей жінок і чоловіків, що на тлі замовчування названих проблем призводить до гендерної дискримінації у сфері освіти. Традиційні уявлення про соціальний розподіл ролей між чоловіком та жінкою, посилення неоконсервативної ідеології у поєднанні цінностями крайнього індивідуалізму справляють величезний вплив на формування гендерної культури молоді.

Висновки і перспективи подальших розвідок напруму. Становлення теорії та практики формування гендерної культури студентства України не знайшло відображення на сьогодні в спеціальних історико-педагогічних розвідках. Розвиток гендерної культури шкільної молоді, що охоплює радянські часи, розглянуті значно ширше, адже умови шкільного виховання та навчання у країні були майже ідентичними. Історична рефлексія формування гендерної культури студентства ускладнюється більшою різноманітністю умов цього процесу, внаслідок спеціалізації підготовки фахівців, у тому числі за гендерною ознакою.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Головна І. В. Гендерная идентичность: тенденции изменений: Монография / И. В. Головна: Нар. укр. акад. Харків: Изд-во НУД, 2006. – 312 с.
2. Гупан Н. М. Українська історіографія історії педагогіки / Н. М. Гупан. – К.: АПН, 2002. – 224 с.
3. Gurko T. A. Социология пола и гендерных отношений // Социология в России / Под ред. В. А. Ядова. – М.: Издательство Института социологии РАН, 1998. – Imjku300167 – С. 157–179.
4. Дороніна Т. О. Теорія і практика гендерної освіти і виховання учнівської молоді в навчальних закладах України (II половина XX – початок XXI

століття): автореф. дис.... докт. пед. наук: 13.00.01 – «загальна педагогіка та історія педагогіки» / Т. О. Дороніна. – Запоріжжя, 2012. – 37 с.

5. Клещина И. С. От психологии пола – к гендерным исследованиям в психологии // Вопросы психологии, 2003. – № 1 – С. 61–77.

6. Кравець В. П. Гендерна педагогіка: навч. посіб. / В. П. Кравець. – Тернопіль Джура, 2003. – 416 с.

7. Кравець В. П. Історія гендерної педагогіки: навчальний посібник / В. П. Кравець. – Тернопіль: Джура, 2005. – 440 с.

8. Петренко О. Проблема періодизації розвитку гендерних підходів до вітчизняної освіти й виховання у радянський період // Історико-педагогічний альманах: наукове видання, 2011. – Вип.1 – Умань: 2011 – С. 16–21.

9. Хоткина З. А. Гендерным исследованиям в России – десять лет / З. А. Хоткина // Общественные науки и современность. – 2000. – № 4. – С. 21–26.

BIBLIOGRAFIYA

1. Golovneva I. V. Gendernaya identichnost: tendentsii izmeneniy: Monografiya / I. V. Golovneva: Nar. ukr. akad. X.: izd-vo NUD, 2006. – 312 s.

2. Gupan N. M. Ukrayinska istoriografiya istoriyi pedagogiki / N. M. Gupan. – K.: APN, 2002. – 224 s.

3. Gurko T. A. Sotsyologiya pola i gendernykh otnosheniy otnosheniy // Sotsyologiya v Rossii / Pod red. V. A. Yadova. – M.: Izdatelstvo Instituta sotsyologii RAN, 1998. – S. 157–179

4. Doronina T. O. Teoriya i praktika gendernoyi osviti i vihovannya uchnivskoyi molodi v navchalnih zakladah Ukraini (II polovina XX – nachatok XXI stoiltiya): avtoref. dis....dokt. ped. nauk: 13.00.01 – «zagalna pedagogika ta istoriya pedagogiki» / T. O. Doronina. – Zaporizhzhya, 2012. – 37 s.

5. Kletsina I. S. Ot psihologii pola – k gendernym issledovaniyam v psihologii // Voprosy psihologii, 2003. – № 1. S. 61–77.

6. Kravets V. P. Genderna pedagogika: navch. posib. / V.P. Kravets. – Ternopil: Dzhura, 2003. – 416 s.

7. Kravets V. P. Istoriya gendernoyi pedagogiki: navchalniy posibnik / V. P. Kravets. – Ternopil: Dzhura, 2005. – 440 s.

8. Petrenko O. Problema periodizatsiyi rozvitku gendernih pidhodiv do vitchiznyanoi osviti i vihovannya u radyanskiy period // Istoriko pedagogichniy almanah: Naukove vidannya, 2011. – Vip.1 – Uman: 2011 – S. 16–21.

9. Hotkina Z. A. Gendernym issledovaniyam v Rossii – desyat let / Z. A. Hotkina // Obschestvennyie nauki i sovremennost. – 2000. – № 4. – S. 21–26.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ВОРОВКА Маргарита Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і педагогічної майстерності Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.

Наукові інтереси: теорія і практика розвитку гендерної культури студентства вищої школи України 60-ті роки XX – початок XXI століть.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

VOROVKA Marharyta Ivanivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Pedagogics and Pedagogical Skill Department, Melitopol Bohdan Khmelnytsky State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: theory and practice of gender culture development of students of the higher school of Ukraine in the 60-s of the XX - the early XXI centuries.

UDK 378 (71)

HABELKO OLENA MYKOLAIVNA – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor Department of Linguodidactics and Foreign Languages Kirovohrad Vynnychenko State Pedagogical University
e-mail: Lena_Gabelko@i.ua

THE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION IN CANADA

Formulation and justification of the relevance of the problem. Depending on how boundaries are defined, Canada is the second largest country in the world. But it is far from the largest in terms of population most of which is clustered in cities along Canada's border with the United States. In addition to being a big country, Canada is an officially bilingual and bicultural nation. The first schools and colleges in Canada were French and Roman Catholic. The first permanent European settlement was Quebec in New France (now Quebec City in the Province of Quebec). Quebec was founded in 1608. The Jesuits founded the first school in 1635, which by 1655 had expanded to include a program that approximated the classical colleges that were beginning to be established in some of the English colonies to the south.

Somewhat later, early in the 19th Century, colleges began to be founded through private benefaction and incorporated separately from government as private corporate entities. McGill College (now McGill University) in Montreal, Lower Canada, was founded on this basis. While the colonial legislatures had an interest in promoting higher education they did not interfere with, nor did they fund, colleges and universities that were founded on this basis [4, p. 3].

Like the United States in the mid-19th Century, Canada, as it officially became in 1867, saw the founding of many small sectarian colleges, none of which was financed publicly. Until the beginning of the 20th Century, the majority of Canadian colleges and universities were of this ilk. Public finance was not an issue. Moreover, since higher education was principally a colonial or (after 1867) provincial responsibility, it would not have been correct to perceive of a national or Canadian posture towards colleges and

universities at this time. Indeed, prior to 1900, the only higher educational initiative that could be characterized as national was the founding of a military college, and this was undertaken more as a matter of national defense than of education.

As new provinces were founded in the Canadian West at the opening of the 20th Centuries, so shortly after were new public universities, modeled to a considerable extent on the American «land grant» universities. These were public institutions, although for the most part poorly financed. Moreover, and perhaps more distinctively, they were very autonomous. Responsibility for the public interest was vested by the government in the boards of trustees of the universities.

The Second World War cemented the connection between higher education and research, and more importantly between universities and the public good. The massive expansion of university enrolment which followed the war was funded almost entirely by public subventions, both federal and provincial. Tuition fees, as a source of total institutional revenue, declined during this period of growth, and reached their lowest point in the early 1970s.

During this period also, the distinctively «public» character of Canadian higher education began to emerge. By 1970 virtually all the many small sectarian colleges and universities that had typified Canadian higher education in the 19th Century had become secular and eligible for public funding.

By approximately the same time the terms *college* and *university* had taken on their current meanings in Canada. Although there are a few exceptions, a *college* in Canada when used to describe a free-standing institution is what in many other English speaking jurisdictions would

be called a *community* or *junior college*, that is a non-degree granting institution [4, p. 4]. In Quebec, a French-speaking Canadian jurisdiction, the term is *college*. Degree granting authority in Canada belongs virtually exclusively to universities in Canada. There are a few *university colleges* that offer both baccalaureate and sub-baccalaureate credentials.

Accompanying these essentially provincial developments in post-secondary education were several federal financial initiatives that have continued to the present. Federal funding for research flows through three granting councils: the Natural Sciences and Engineering Research Council, the Social Sciences and Humanities Research Council, and the Medical Research Council. The Medical Research Council was recently transformed to become the Canadian Institutes for Health Research. There is also a National Research Council but it provides relatively little direct funding for university research. Funding from those councils to universities amounted to about \$2 billion annually by the end of the 1990s [4, p. 5].

Analyses of recent research and publications. The analyses of the sources confirms that such foreign scientists as D. Land, Glen. A. Jones, D. Kirby, investigated the problems of higher education in Canada.

The purpose of this article is to provide an overview of higher education in Canada.

The main material of the study. In Canada, the provinces and territories are individually responsible for primary, secondary and higher education. Every province has a Ministry/Department of Education for educational policy, funding and quality assurance. Since 1967, the separate education departments have remained in regular contact through their participation in the Council of Ministers of Education, Canada (CMEC). The education system in Canada is varied, containing differences in level, content and quality. However, these differences are less pronounced than in the neighbouring United States. In contrast to the United States, most universities are public. Canada has almost no private universities, although the number has increased slowly over recent years. In that time, Canada has also become a popular country in which to study. The two main reasons for this are that tuition fees in Canada are generally lower and the immigration procedures less rigorous than in the United States. Increasing popularity also has a drawback: institutions are placing higher and higher demands on potential students.

According to Glen A. Jones [2], in some important respects higher education in Canada is the story of a network of institutions that break all the rules in terms of accepted norms of organizational theory and system design. There is no national «system», no national ministry of

higher education, no national higher education policy and no national quality assessment or accreditation mechanisms for institutions of higher education. Higher education policy is highly decentralized, but even at this level there is, with a few exceptions, relatively little long-range planning, and a quite limited policy research infrastructure. At the same time, this is a country that boasts one of the highest participation rates in postsecondary education in the world, with widely respected university and college sectors. This is a country with very high levels of educational attainment, and a number of leading research universities.

Although the federal government does not charge directly management of education, but it guide generally the development of education from the perspective of the national interest of. First, federal legislation and government departments through language, religion aboriginal, cultural heritage, human resources development, and immigration, etc, the related legislation and regulations departments guide for the development of Canada's education development, providing a legal guarantee for equality of opportunity in national education. Second, the federal government transfer payments to provinces to allocate funds, funding for education is not limited to the specific amount, but it has a direct impact on the size of the provincial education funding. And part of the federal government departments related to the human resources, economic development invests from the budget in education or education of foreign exchange. In addition, the federal government fund to «*Natural Sciences and Engineering Research Council*», «*Social Sciences and Humanities Research Council*» and «*Canadian Institutes of Health*» and other agencies, which provide a large number of university research funds by tender [5, p. 3].

Most institutions in Canada select students according to their own criteria, although selection is usually less competitive and organized in a different manner than in the United States. The most important components in selection and admission are the subject list and the grades accompanying the diploma. The High School Diploma is the minimum requirement in all provinces. For example, a pupil with an Alberta High School Diploma who wishes to study in Ontario will need to satisfy certain criteria, such as specific subjects taken at a certain level. Centralized tests, such as the SAT in the United States, are not required for admission to university.

An important feature of the higher education system is that it is based on the principle that anybody who wishes to do so should be able to complete a higher education programme in any specialization they wish. All programmes that

require a High School Diploma fall under the category of higher education. Status from education does not come so much from the fact that one has completed higher education, but rather from the level to which one has done so. The names of the most common degrees are limited, however just as in secondary education, the differences in level and content can vary greatly. Two-year programmes are provided by community colleges, and there are undergraduate and graduate programmes at colleges and universities up to PhD-level.

No distinction is made between higher professional education and academic education; both types of education can be provided by the same institution. Students in bachelor's programmes always have ample freedom to choose electives, allowing a professional major to be supplemented with subjects of a more academic nature, and vice versa. The same applies to the terms 'college' and 'university', which are used interchangeably.

Higher education institutions in Canada can have various legal statuses. 'Recognized' higher education institutions are authorized to issue their own diplomas, and the quality of the programmes they offer is guaranteed. 'Authorized' institutions have limited authority to issue degrees or diplomas for certain programmes. Institutions that are 'registered' or 'licensed' are monitored by the government, to examine the quality of the institutions and their programmes. 'Non-registered' institutions are private institutions, whose programmes are not monitored for quality.

There are 93 universities or institutions that provide university education and are a members of the Association of Universities and Colleges of Canada (AUCC). As is the case in the United States, there are differences between universities. Canada has 3 types of universities, described as: 1) primarily undergraduate: universities whose focus is more on undergraduate education, and less on graduate programmes; 2) comprehensive: universities that provide undergraduate and graduate programmes; 3) medical doctoral: universities that offer undergraduate and graduate programmes, specialize in conducting a lot of research and have a medical faculty.

Bachelor's degrees are awarded by colleges and universities, after a nominal undergraduate programme of 3 years in length (4 years for an honours degree), expressed in the number of credits required (90 or 120). Most such study programmes consist of general subjects (liberal arts) and electives (both of which may or may not be related to the major), 1 major or a double major, and sometimes a minor. Usually there is a progression from general to more specialist subjects, however 3 or 4 years of general subjects is not unusual. Honours programmes (4 years) devote more time to specialization and research. If

an internship forms part of the programme, it is usually no longer than a few months [1, p. 18].

Students graduate as soon as they have obtained the requisite number of credits according to a certain distribution of content and level. There is no final examination. The name of the degree often indicates whether the student took an arts or a science programme, i.e. Bachelor of Arts (BA), or Bachelor of Science (BS). All programmes taken after a Bachelor are provided by a university graduate school. Separate graduate faculties make decisions regarding admission to a master's programme, which require at least a Bachelor's degree as well as additional criteria, which vary according to the selectiveness of the institution and/or programme. These additional requirements can relate to the GPA, prerequisite subjects, possibly entrance examinations, knowledge of a foreign language, etc. Master's programmes normally take 2 years, but may also take 1 or 3 years, depending on the specialization.

In contrast to the Bachelor, master's programmes focus on a single subject/specialization. Students can choose between master's programmes with either an academic or professional focus. Academic programmes usually involve a final paper and/or comprehensive examinations at the end. These requirements can also apply to professional master's programmes, however, the emphasis here lies on professional practice at an advanced level. Professional master's programmes usually take longer (2 to 3 years) and the type of programme is included in its name: Master of Business Administration, Master of Social Work, Master of Public Health, Master of Applied Engineering, and so forth. Programmes with an academic focus usually award either a Master of Arts (MA) or Master of Science (MS).

PhD programmes are also provided by university graduate schools, and usually consist of the following stages: at least 1 year of classes, sitting extensive oral and written examinations (qualifying exams), based on which students are granted permission to conduct research, and the writing and (public) defence of a dissertation. The requirements for entry into a PhD include a Master's degree, yet in some disciplines (such as the Natural Sciences) it is common for promising students to be admitted with only a Bachelor's degree. In such cases, the programme takes longer to complete. The length of a PhD programme (OQF level 13); will depend on a range of factors, yet the average length following a Master's degree is 3 to 5 years. Admission is very selective.

Conclusions and prospects for further researches of direction. The Canadian system of higher education is highly decentralized; responsibility for higher education is delegated to the provinces under Canada's constitutional federation. While the federal government has

played a major role in supporting university research and student funding, the story of Canadian higher education is the tale of ten quite different provincial systems, with different institutional structures and regulatory arrangements. However it is also the story of a highly accessible public system since Canada boasts among the highest participation rates in the world, and has one of the most educated populations.

BIBLIOGRAPHY

1. Education in Canada. E. P. Niffic. [2nd ed]. February, 2011. Version 3, July 2015. – 56 p.
2. Jones, G. A. An Introduction to Higher Education in Canada / G. A. Jones // In K.M. Joshi and Sae Paivandi (eds) Higher Education across nations. Delhi: B. R. Publishing. – Vol. 1. – P. 1–38.
3. Kirby, D. Reviewing Canadian Post-Secondary Education: Post-Secondary Education Policy in Post-Industrial Canada / D. Kirby // Canadian Journal of Educational Administration and Policy. – Vol. 65. – 2007. – P. 9.

4. Land, D. Financing Higher Education in Canada / D. Land // Research Gate, January 2005. – P. 1–44.

5. Xu, Q. On characteristics of Higher Education in Canada and Its Inspiration / Q. Xu // International Education Studies. February, 2009 – Vol. 2. № 1. – P. 1–4.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ГАБЕЛКО Олена Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри лінгводидактики та іноземних мов Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: лінгвокраїнознавство, міжкультурна комунікація.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

HABELKO Olena Mykolaivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Linguodidactics and Foreign Languages, Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: linguocountry study, intercultural communication.

УДК: 37.036:792.8(477):«19»

ГОНЧАРЕНКО ЮЛІАНА ВОЛОДИМИРІВНА –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри акторської майстерності та дизайну Запорізького національного університету
e-mail: julanagoncharenko@gmail.com

ЕСТЕТИКО-ВИХОВНІ МОЖЛИВОСТІ ХОРЕОГРАФІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПЕРШІ ТРИ ДЕСЯТИЛІТТЯ ХХ СТОЛІТТЯ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Кардинальні зміни, які відбуваються на сучасному етапі розвитку українського суспільства, висувають нові вимоги до системи освіти. Всебічний, цілеспрямований, гармонійний розвиток дітей, здатних до глибоко особистісного сприйняття навколишнього світу, освоєння й використання естетичних цінностей людства, є нагальною проблемою сучасної педагогіки. Вирішення цих завдань можливе за умов залучення підростаючого покоління до мистецької діяльності, зокрема хореографічної, яка має великі можливості впливу на особистість.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На необхідності естетичного виховання дітей засобами танцювального мистецтва наголошували Л. Богатикова, М. Боголюбська, О. Конорова, Б. Мануйлів та ін. Важливість розвитку внутрішнього світу учнів початкових класів засобами танцю доводиться в працях Г. Ільїної, С. Рудневої, Є. Фіша та ін. Питання сучасної теорії

хореографічного виховання висвітлені в роботах О. Мартиненко, Т. Морозовської, О. Таранцевої, В. Нілова та ін.

Визнаючи незаперечну цінність існуючих здобутків учених, зазначимо, що наукове вирішення сучасної проблеми естетичного виховання молодших школярів у процесі хореографічної діяльності неможливе без урахування досвіду минулих поколінь. Саме тому **мета роботи** полягає у визначенні естетико-виховних можливостей хореографічної діяльності в перші три десятиліття ХХ ст., що акумулюють естетично-культурний, емоційно-почуттєвий, художньо-творчий розвиток особистості дитини.

Виклад основного матеріалу дослідження. На початку ХХ ст. хореографічна діяльність була невід'ємною частиною навчання й естетичного виховання дворянства. У наукових працях С. Павлової та Ю. Уварової зазначено, що, займаючись танцями, дворянські діти вчилися жити згідно

з визнаними суспільством нормами, відстоювати свої громадянські позиції, виховувати в собі кращі моральні якості [9]. Провідним завданням хореографії у вихованні дітей з аристократичних сімей того часу було формування естетичної культури через розвиток творчого сприйняття прекрасного. Однак хореографічна діяльність у перші десятиліття ХХ ст. мала не лише світський характер. Важливою особливістю того часу було відродження та впровадження в хореографічну практику вітчизняної народної культури, цінність якої, на думку педагогів того часу, полягала у формуванні та розвитку людини в контексті з народними традиціями та звичаями.

У цей час з'являються праці українських митців-педагогів, присвячені проблемам естетичного розвитку підростаючого покоління в процесі спілкування з різними видами мистецтва. Зокрема, С. Русова наголошувала на використанні українських танців, хороводів та ігор у вихованні дітей дошкільного віку [10]. Тож, хореографічна діяльність у дореволюційній Україні мала не лише світський характер. З одного боку, виховні можливості танцювального мистецтва відповідали вимогам царського уряду, які зводилися до опанування існуючих у суспільстві естетично-етичних норм, з іншого, – у його практику впроваджувалися ідеї естетичного виховання, що спиралися на національні традиції, звичаї та культуру.

Політичні зміни, що відбулися в країні після жовтневих подій 1917-го року, обумовили перебудову економічного, культурного та освітнього життя суспільства. На думку радянського уряду, найважливішим завданням у будівництві соціалістичного ладу було виховання й культурна просвіта широких народних мас. Новою владою розроблялися освітні законодавчі постанови, які підкреслювали значну роль мистецьких дисциплін у формуванні моральних ідеалів та розвитку естетичної культури підростаючого покоління. Так, у 1918-му році було опубліковано програмно-методичний документ «Основні принципи єдиної трудової школи», у якому наголошувалося на важливості «естетизації» навчально-виховного процесу й визначалася мета виховання – «залучити школярів до світової культурної скарбниці й таким чином готувати їх до творчої праці» [5, с. 268].

У зв'язку з цим при відділі «Реформи трудової школи», було створено секцію естетичного виховання, діяльність якої значно вплинула на розвиток художньої педагогіки. З метою чіткої організації навчання з мистецьких напрямів до її структури ввели педагогічні підсекції з хореографічної,

музичної, театральної, образотворчої діяльності. Робота відділу сприяла появі на теренах Радянської України в середині 20-х років великої кількості позакласних та позашкільних гуртків, студій, колективів із хореографічної діяльності. Це дає змогу стверджувати, що на той час хореографію вважали одним із джерел естетичного виховання особистості дитини.

Значний вплив на розробку концепції впровадження хореографічної діяльності в систему навчання й виховання дітей у тогочасній Україні мали педагогічні пошуки Е. Жака-Далькроза [6] та А. Дункан [1]. Головним положенням їхніх мистецько-педагогічних систем була ідея формування повноцінної, вільної, гармонійно розвиненої особистості з широким світоглядом і неповторним естетично-духовним світом.

Аналіз мемуарів А. Дункан, спогадів про її творчість та праць сучасних науковців (Ф. Блейер, М. Ельяш, Л. Кумаковський) дає можливість визначити основні реформи, здійснені великою танцівницею в галузі хореографічного виховання й танцювального мистецтва, які полягають у поєднанні естетично-духовного світу виконавця з танцювальною пластикою та музикою.

Іншою провідною концепцією, що мала в 20-х роках ХХ ст. великий вплив на розвиток системи не тільки музичного, але й хореографічного виховання, була система ритмічної гімнастики, засновником якої став швейцарський композитор, піаніст і викладач Еміль Жак-Далькроз. Методологічною основою цієї концепції була віра педагога-новатора в конструктивний, активний, творчий початок кожної особистості, яка потребує гармонійного розвитку та гідного виховання. На глибоке переконання Жака-Далькроза, засобом, що здатний виховати «нову людину й перебудувати світ», є система ритмічного виховання. У центрі уваги такої системи є поняття «ритм». Учений уважав, що ритм має не тільки формоутворювальне значення в музиці (підпорядковує звуки певному пульсу та організовує в часі), але і є універсальним фактором упорядкування життя людини, тобто в процесі ритмічного виховання формується душа та тіло особистості.

Саме тому після жовтневих подій 1917-го року великого значення для освітньої системи набула ідея виховання «нової людини» засобами виконання ритмічної гімнастики. Завдяки своїм виховним можливостям ритміка стала дуже популярною на теренах Радянської України.

У Києві питанням ритмічного виховання особистості та впровадження його в систему загальноосвітніх шкіл займалася створена при Народному комісаріаті освіти Української РСР

дослідна станція ГОЛОВСОЦвиха. При станції працював відділ Нормативного дитинства, який перевіряв практично всі концепції виховання дітей у мережі дитячих закладів. Особливу увагу відділ приділяв вивченню питання впливу ритму й музики на естетичне виховання дітей, тому що «без цього виховного елементу всю систему виховання треба вважати неповною і взагалі незакінченою» [8, с. 41]. Керівництво відділу наполягало на обов'язковому та систематичному проведенні занять із ритміки. На їхню думку, саме ритмічні рухи змушували дитину добровільно підпорядковуватися колективному прояву творчості, сприяли поліпшенню дисципліни, надавали дітям можливість «невимушено перейти до світу краси й гармонії, щоб згодом стати всебічно розвиненим громадянином Країни Рад» [8, с. 41].

Проте вже наприкінці 20-х років ХХ ст. утвердилося негативне ставлення до системи Е. Жака-Далькроза, це було пов'язано з кадровими змінами в керівництві країни. Новий склад уряду вбачав у методах ритмічного виховання Е. Жака-Далькроза прояви буржуазного ладу, тому категорично заборонив їхнє впровадження в радянську освітню систему. У зв'язку з цим були закриті інститути ритму, предмет ритміка вилучений з усіх навчальних програм загальноосвітніх закладів.

Радянські ритмісти намагалися відстояти систему ритмічної гімнастики: вони шукали різні підходи щодо викладання ритміки в нових суспільно-історичних умовах. Так, Н. Александрова, яка активно пропагувала далькрозівську систему, розробила для учнів музичних шкіл спеціальну програму з музично-ритмічного виховання. Крім того, на основі введення нових принципів, методів й організаційних форм проведення ритмічної гімнастики педагог пропонувала використовувати музично-ритмічні заняття в різних системах виховання (фізичного, музичного, хореографічного, трудового, театрального), а також у терапевтичній практиці [2].

Аналіз тенденцій розвитку хореографічної діяльності в Радянській Україні 20-х років показав, що за часів тогочасної влади з'явилися нові форми хореографії. Однак не втратив своєї популярності бальний танець, що на сучасному етапі розвитку танцювального мистецтва входить до системи хореографічної діяльності. У той період він залишився чудовим засобом організації естетично-забарвленого дозвілля людей. Хоча в перше десятиріччя після Жовтневої революції бальний танець набув статусу міщанського мистецтва. Викладання його в освітніх

установах розцінювалося керівництвом держави, як проникнення буржуазної ідеології в пролетарське середовище. Тільки в середині 20-х років після II Всесоюзної культурної наради профспілок та Всесоюзної наради комсомолу з клубної роботи бальний танець офіційно вводиться в естетично-практичну роботу культурних і освітніх закладів.

Відомі діячі хореографічного мистецтва того часу (І. Баранов, Н. Позняков, Н. Філітіс) розробляли нові принципи й методи викладання бальної хореографії. На їхню думку, існуючі тогочасні побутові танці не задовольняли потреби соціалістичного суспільства в хореографічній діяльності. Тому в 1925-му році на засіданні комісії з танцю було прийнято рішення перейменувати бальні танці в клубні, які повинні базуватися на рухах народного мистецтва. Аналіз матеріалів засідання дає змогу стверджувати, що це рішення в координації змісту клубної танцювальної роботи мало політичний характер і декларувало всім радянським хореографам базувати естетично-танцювальну творчість на ідейному підході, зумовленому комуністичними завданнями. Діячі хореографії вважали, що оновлені клубні танці вчать володіти собою, своїм тілом, своїми почуттями та є показником сили, спритності й витривалості людини [7].

У 20-х роках ХХ ст. продовжувався розвиток дитячої української народної хореографії. Вагомий внесок у поширення та становлення українського народного хореографічного мистецтва, у процесі якого здійснювалося естетичне виховання особистості дитини, зробив відомий вітчизняний учений, фольклорист, хореограф, композитор, етнограф та педагог В. Верховинець. Протягом життя він намагався привернути увагу широкої громадськості до справжньої української хореографії. Він волів відмежувати її від псевдонародного мистецтва, тому створив міцну теоретичну базу для подальшого розвитку національного танцю. Теоретичний доробок ученого полягав у тому, що він вперше дав назву майже всім рухам українського народного танцю, розробив і записав їх, розклавши на певні елементи й розташували в порядку ускладнення. Серед педагогічних поглядів В. Верховинця найважливіший стосувався того, що хореографія, зокрема українські танці, є ефективним засобом національно-естетичного виховання дітей [3]. Основним методологічним положенням його педагогічно-хореографічних спрямувань було те, що головним чинником у естетичному вихованні дітей є усвідомлене сприймання ними форм, змісту, специфіки, сутності українського національного танцю. Ці

переконання вченого знайшли своє обґрунтування в методичній збірці «Весняночка», що вийшла в 1925-му році. У ній аналізуються принципи використання українських хоріводів, танців і рухливих ігор зі співами в естетичному вихованні дітей дошкільного й молодшого шкільного віку [3].

В іншій роботі В. Верховинця «Теорія українського народного танцю» [4] запропоновано практичні рекомендації щодо навчання дітей молодшого шкільного віку елементам українського танцю. Вона значно вплинула на розвиток дитячої народної хореографії в системі естетичного виховання, що здійснювалося в шкільних і позашкільних загальноосвітніх закладах. У хореографічних гуртках починають викладати український танець, головна мета якого – розвиток естетично-творчої особистості на основі національних танцювальних традицій.

У 30-х роках ХХ ст. розширилася мережа дитячих танцювальних гуртків, студій, колективів, зміст роботи яких збагатився новими хореографічними видами, формами й жанрами. Радянськими педагогами-хореографами та педагогами-ритмістами розроблено специфічні методичні рекомендації щодо використання різних видів танців у діяльності різноманітних дитячих установ. Особливо популярними в позашкільних закладах були масові танці, які виконували організуючу функцію. З цього приводу на початку 30-х років виходять методично-репертуарні збірки з прикладами танців масового виконання. Однак у середині 20-х років при створенні дитячих клубів перевага надавалася гурткам ритмічного танцю. Згодом, за прикладом А. Дункан, ритміку стали поєднувати з пластичним танцем. Взаємодія двох протилежних за сутністю рухових концепцій – ритмічної (рухи підпорядковані внутрішнім закономірностям музичної форми, які диктують його ритмічну організацію) та пластичної (вільні рухи, що є результатом суб'єктивного переживання музичного твору) – сприяла появі ритмопластичного танцю. Таке нововведення пояснює масове захоплення танцями та збільшення кількості дітей молодшого шкільного віку в системі естетичного виховання позашкільних закладів освіти.

Висновки та перспективи подальших розвідок напруму. У перші три десятиліття ХХ ст. розширилися естетико-виховні можливості хореографічної діяльності, а саме: формування естетичної культури особистості, здатності сприймати й інтерпретувати хореографічні твори, виховання художніх здібностей, смаку та розвиток естетично-ціннісного ставлення до дійсності. Для здійснення естетичного виховання дітей

застосовувалися такі види хореографічної діяльності, як народний, ритмічний, пластичний, бальний танці. Кожен із зазначених видів хореографії має різнобічний характер естетичного впливу на особистість дитини. Вважаємо за необхідне здійснити розробку методів хореографічної діяльності, що відповідатимуть потребам естетизації сучасної освітньо-виховної системи України. Саме це й стане метою наших подальших досліджень.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Айседора Дункан: [збірник / сост. и ред. С. П. Снежко; вступ. ст. и коммент. Н. К. Ончуровой]. – К.: Мистецтво, 1989. – 347, [3] с.: ил. – Библиогр.: с. 344–348. – Содерж.: Танец будущего; Моя жизнь / А. Дункан. Встречи с Есениным: Воспоминания / И. Шнейдер. Впечатления, отзывы.
2. Александрова Н. Ритмічне виховання / Н. Александрова // Революция – искусство – дети: Из истории эстетического воспитания в советской школе: Материалы и документы: Книга для учителя: в 2 ч. Ч. 2.: 1924–1929. – М.: Просвещение, 1988. – С. 183–186.
3. Верховинець В. М. Весняночка: методичні пояснення до дитячих ігор з співом для дітей дошкільного віку і для молодших дітей трудової школи / В. М. Верховинець. – К.: Держвид. України, 1925. – 90 с.
4. Верховинець В. М. Теорія українського народного танцю / В. М. Верховинець. – 5-те вид., доп. – К.: Музична Україна, 1990. – 150 с.
5. Директиви ВКП(б) та постанови Радянського уряду про народну освіту: зб. документів 1917 – 1947 р. – Вип. 2. – 268 с.
6. Жак-Далькроз Э. Ритм / Жак-Далькроз Эмиль. – М.: Классика – XXI, 2002. – 244 с.: ил., ноты.
7. Жбанкова Є. Органи керівництва розвитком суспільного танцю в Радянському Союзі 1920-х р. / Є. Жбанкова // Вісник МДУ. – 2004. – № 1. – С. 155–167.
8. Основні моменти поточної роботи ГОЛОВСОЦвиху. – ЦДАВОВіУ, Ф. 166, Оп. 2, спр. 1624, Арк. 41.
9. Павлова С. Благородный пансион Императорского Царскосельского лицея / С. Павлова // Народное образование. – 2004. – № 5. – С. 168–176.
10. Русова С. Дошкільне виховання / Софія Русова. – [Катеринослав]: Укр. видавництво в Катеринославі, 1918. – 162 с.

BIBLIOGRAFIYA

1. Marcus Isidori: [De collectis / ed. et ed. S. P. Snezhko; Introduction. Art. et komment. NK Onchurovoy]. – K. Artium, 1989. – 347, [3] s.: Ill-Byblyohr., – S. 344–348. – Soderzh.: Missa in futurum; Vita / A. Dulkan. Vstrechy Esenyinum: Books / Shneyder. Vpachatlenyya AI, Libri.

2. Alexandre N. Numerosa educationem / A. Alexandre // Revolution – Science – Pueri: Gloria in scholis educatio de aesthetic IZ: documenta et instrumenta, in libro de magistro: Part II, Part 2: 1924–1929. – MA: Education, 1988. – S. 183–186.

3. Verhovinets V.M. Vesnyanochka: rationes methodologicae, et filii filiorum schola ludos cum cantu pro preschoolers, et minor / Verhovinets VM. – K: Derzhvyd. Ucraina, 1925. – 90 s.

4. Verhovinets V. M. Theory of Ukrainian Folk Metal / Verhovinets V. M. – 5. ed. Ext. – K Music Ucraina, 1990. – 150 s.

5. Directivae CPSU (b) Gloria et publica administravit: Coll. MCMXVII documenta – 1917–197 r. – Vol. 2. – 268 s.

6. Jacques-Dalcroze E. Mass / Cicero, Marcus Dalcroze. – M: Latin – XXI, 2002. – 244 s.: ill., notu.

7. Zhbankova E. Corpora ductu progressum socialem 1920 natus in in Fontes iuris G. / Zhbankova EM // Acta publica University of Moscow. – 2004. – № 1. – S. 155–167.

8. HOLOVSOTsvyhu current volutpat. – TsDAVOViU, F. 166, – Op. Conjugation II. 1624, – Arch. 41.

9. Paullus S. Blahorodnyy pansyon Imperial Tsarskoe Silo Lycium / // Pavlova Narodnoe educationem. – 2004. – № 5. – S. 168–176.

10. Rusova S. Adplicavi educationem / Rusova. – [Lots] Eng. Katerynoslav Publishing, 1918. – 162 s.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ГОНЧАРЕНКО Юліана Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри акторської майстерності та дизайну Запорізького національного університету.

Наукові інтереси: естетичне виховання молодших школярів у процесі хореографічної діяльності.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

HONCHARENKO Yuliana Volodymyrivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Department of Acting Skills and Design, Zaporizhia National University.

Circle of scientific interests: aesthetic education of younger schoolchildren in the process of choreographic activity.

УДК 543.78.54

ГРОМКО ТЕТЯНА ВАСИЛІВНА –

кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української мови

Кіровоградського державного педагогічного університету
імені Володимира Винниченка
e-mail: gromkotv@gmail.com

СУЧАСНА ІНФОРМАЦІЙНО-ТЕХНОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ (ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ)

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Використання інформаційних технологій у навчальному процесі – проблема не нова, однак й досі не вирішена остаточно. Сьогодні інформаційно-технологічна підтримка в навчанні стає невід'ємною частиною навчальної системи будь-якої предметної галузі. Саме вона породжує електронну методику навчання. Інформаційно-технологічна підтримка курсу у ВНЗ актуалізує аудіо- та візуальні можливості студентів, а також сприяє індивідуалізації процесу навчання, партнерському співробітництву в навчальному процесі, полегшує контроль та самоконтроль навчальної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розробка стратегії гуманітарного навчання в електронному середовищі передбачає висунення на перший план методичного завдання, яке спрямоване на вирішення

проблеми вибирання того чи іншого так званого засобу E-Learning.

Однією із функцій інформаційно-технологічних засобів є методична концепція розробки будь-якого електронного продукту. Такий підхід якісно підвищує процес мовного навчання у ВНЗ.

Так, питанням інформатизації навчання, використання електронних освітніх ресурсів у своїх працях висвітлюють С. Христочевський, А. Башмаков, О. Зиміна, В. Агєєв, І. Доротюк, Т. Романченко, М. Кадемія, Л. Ільїна, Л. Коваль, О. Єсіна, Н. Кононець. Незважаючи на зростаючу популярність електронних засобів навчання, досі відсутнє єдине розуміння понять «електронний посібник» та «електронний підручник». Під ними розуміють і документи в багатьох електронних форматах, і навчальні веб-сторінки і навіть електронні програми.

Однак досі можна констатувати поодинокість такого типу видань із

гуманітарних дисциплін, зокрема з української мови (за професійним спрямуванням), що й зумовлює актуальність статті.

Метою дослідження є висвітлення питання створення інформаційно-технологічної підтримки в навчанні курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» вищих навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу. Актуальним є твердження, що інформаційні технології та лінгводидактичні завдання навчання знаходяться у взаємозв'язку. Цілісний навчальний процес неможливий без навчально-методичного комплексу з певної дисципліни. Сьогодні можна констатувати процес перегляду і поповнення навчальних комплексів предметів інформаційними засобами, що додаються до традиційних завдань і методів навчання. Основне їхнє завдання полягає, наприклад, у формуванні мовної компетенції. Який же інформаційний засіб може виконати поставлене завдання?

По-перше, яскравим прикладом може служити використання **презентацій** (Power Point Presentation) для подання будь-якого навчального матеріалу як бази знань в аудіовізуальному варіанті. Такий підхід створює електронне середовище, яке дозволяє організувати якісно самостійну роботу студента, а також може підключити консультовану індивідуальну підтримку навчальної діяльності кожного учня. Загальновідомий і актуальний, метод проектів сприяє актуалізації знань курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)», умінь, навичок студентів, їхньому практичному використанню у взаємодії з середовищем. Він стимулює потреби учнів у самореалізації, самовираженні, в творчій особистісно та суспільно значимій діяльності, дозволяє поєднувати в навчальному процесі колективне та індивідуальне. Метод проектів забезпечує розвиток особистості.

Для формування мовної компетенції дискусійної спрямованості, в електронному середовищі створюється другий вид інформаційно-технологічної підтримки – **навчальний блог**, інформаційні можливості якого розкривають нові ефективніші та якісніші прийоми навчання. Саме навчальні блоги мають великий потенціал для активного й інтерактивного навчання термінів, для інтенсивної взаємодії між студентами і викладачами. За допомогою блогів навчальна аудиторія переходить свої межі і розширює їх до нескінченної аудиторії, адже курс «Українська мова (за професійним спрямуванням)» вивчається в усіх ВНЗ. Можливо, хтось за межами аудиторії прогляне і прокоментує певний термін, і це дозволить розширити уявлення про те, як опублікована

інформація сприймається представниками «зовнішнього світу».

Третім сучасним засобом, наприклад для самостійної роботи студентів професійно-орієнтованою термінологією, є **гіпертекстовий контент**. Гіпертекст інтенсифікує процес мислення, тому що при роботі з ним існують можливості з'єднати завдяки смисловим зв'язкам власні думки з об'єктивними знаннями, відновити в пам'яті те, що не було усвідомлено на більше ранньому етапі сприйняття.

Загальновідомо, що будь-який термін служить джерелом інформації. При первинному представленні заданого терміну студент бачить написання і звучання. Далі, використовуючи стартову сторінку, студент починає пошук визначення необхідного терміну, де він намагається зрозуміти, що є, наприклад, «квінтесенція». При роботі з терміном в гіпертекстовому середовищі кожен студент одержує можливість пройти свій шлях пізнання, залежно від рівня своєї підготовки, швидкістю освоєння матеріалу, своїх інтересів. Ключові слова мають бути логічно пов'язаними тільки з одним інформаційним блоком в межах розглядуваного гіпертексту.

Для оволодіння вміннями знаходження терміну в тексті, встановлення смислового зв'язку зі змістом інформації, студент легше розуміє комунікативне завдання наукового тексту, а також аналізує встановлення його зв'язку з реальністю. Тому можливість освоєння матеріалу з урахуванням безлічі взаємозв'язків, існуючих між елементами, робить освоєння глибшим і ефективнішим вивчення дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)».

Наступна форма інформаційно-технологічної підтримки – **вебінар**. Специфіка вебінару як форми навчання у тому, що він володіє чималим числом незаперечних переваг, особливо для корпоративного навчання [2]. Вебінар (webinar, інтернет-семинар, онлайн-семинар) – форма проведення інтерактивних навчальних занять зі слухачами через мережу Інтернет із використанням спеціального програмного забезпечення [3].

Загалом вебінари як вид On-Line навчання є потужним інструментом, що дозволяє суттєво розширити аудиторію, коло викладачів та створює значні переваги щодо економії часу, коштів та інших ресурсів, оскільки дозволяє долучатися до інтерактивного освітнього процесу в зручний час і в зручному місці. Фактично вебінар створює враження того, що всі учасники присутні в одній кімнаті, де відбувається навчальне заняття з української мови (за професійним спрямуванням). Викладач може бачити кожного з учасників, має змогу звернутися до

конкретної людини чи до всіх одночасно. Якщо ж він надає слухачам важливу інформацію, то має змогу відключити усі мікрофони, крім свого, і користуватися лише зворотним зв'язком у формі текстового чату. Дискусійний метод навчання може успішно реалізуватися в процесі навчання і через **відеоконференцію**. Відеоконференція — це інтерактивний інструмент, який включає аудіо, відео, комп'ютерні технології для здійснення зв'язку віддалених територіально співрозмовників «віч-на-віч» в реальному часі. По суті, відеоконференція дозволяє здолати бар'єр відстаней, який розділяє учасників спілкування. У ході відеоконференції співрозмовники мають можливість бачити вираз обличчя і мову жестів. Саме це вид On-Line навчання дозволяє формувати свідоме відношення і розгляд висунених проблем, активність в її обговоренні, мовну культуру, спрямованість на виявлення причин, проблем і дають установку на їх вирішення в курсі «Українська мова (за професійним спрямуванням)». Мова, таким чином, є одночасно і метою, і засобом навчання.

Проаналізовані методи On-Line допомагають студентам не лише опанувати усі перелічені види мовної діяльності, але й за засобами мовної ситуації на тлі проблеми в соціокультурному середовищі виявити причини виниклих ситуацій та спробувати вирішити їх. Інтерес до самостійного рішення є стимулом, рушійною силою, співрозмовники мають можливість бачити вираз обличчя і мову жестів, ці речі є найважливішими аспектами спілкування, які втрачаються при асинхронних видах роботи (e-mail, чат, форум, блог). Вище зазначені форми навчання дозволяють об'єднувати разом різні групи студентів з різних внз для спільного обговорення.

Вивчення курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» як і інших дисциплін неможливе без начально-методичного комплексу. Нині постає необхідність упровадження окремих комбінованих електронних засобів навчання, зокрема електронних посібників. **Електронний посібник** — це такий освітній продукт, який за рахунок графіки, анімації, аудіо- та відеонаповнення, спеціального програмного забезпечення розширює та доповнює традиційний посібник на друкованій основі. Відтак він поєднує усі перераховані форми інформаційно-технологічної підтримки курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)».

Аналіз вимог, які ставляться до електронного посібника в цілому, незалежно від його змістового наповнення й типології, показує такі переваги зг оптимальне

забезпечення взаємодії оператора з комп'ютером; досягнення мети і завдань навчання; адаптація до індивідуальних особливостей суб'єктів навчання; проблемне подання матеріалу завдань; спрямованість на інтенсивне керування процесом пізнання тощо.

Під час застосування електронних посібників враховуються й такі чинники як ступінь відповідності інформаційного і технологічного забезпечення посібника навчальній програмі з даного предмета; позитивність впливу мотиваційних орієнтацій на формування в студентів знань та вмій більш високого рівня; варіативність індивідуалізованих і диференційованих навчальних завдань; інтенсивність використання інноваційних методів навчання [1].

Однією з найважливіших функцій моніторингу навчання є **електронне тестування**, де перевіряється вміння відповідально, зосереджено і уважно працювати, застосовуючи прийоми самоконтролю. Такі тести, проводяться в якості поточного і проміжного контролю, а на основі отриманих даних, студенти і викладач виконують різні корекційні заходи для успішнішого оволодіння матеріалом.

Інтеграція вибірково приведених електронних засобів в навчальний процес, створює передумови для створення інноваційної методики навчання «Української мови (за професійним спрямуванням)» — «електронної методики», які дозволяють ефективніше і раціонально вирішити комплекс методичних завдань на сучасному рівні навчання:

— формувати і удосконалювати комунікативні компетенції в індивідуальному режимі з концентрацією своїх творчих можливостей, розширюючи круг партнерів в діалогічному, дискусійному режимі;

— поповнювати словниковий запас як активної, так і пасивної лексики сучасної української мови за рахунок розширення комунікації з носіями мови;

— формувати у студентів стійку мотивацію до іншомовної діяльності у будь-якій сфері комунікації, включаючи професійно-орієнтовану;

— давати, глибше розуміння процесу навчання і розширення інтелектуальних можливостей студента;

— розширювати можливості самостійного навчання, роблячи студента об'єктом індивідуальної педагогічної підтримки з постійно контролюючою функцією навчання.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. У найближчому майбутньому самостійна навчальна діяльність студентів із засобами нових інформаційних технологій курсу «Українська мова (за

професійним спрямуванням)» неминуче потягне зміни в змісті і методах лінгвістичного навчання у внз. Поточне впровадження інформаційних технологій значно змінило і збагатило традиційні форми і методи навчальної діяльності, особливо в умовах самостійної роботи. Електронне навчання дозволяє індивідуалізувати процес навчання відповідно до психологічних та інтелектуальних можливостей учнів і створює доступний режим для засвоєння будь-якого мовного і мовного учбового матеріалу, що особливо необхідно в умовах дистанційної роботи студентів. Тренінг у поєднанні з електронним контрольним навчальним тестуванням дає можливість студенту бачити свої помилки, коригувати їх і продовжити нарощувати потенціал своєї бази знань у своєму індивідуальному режимі.

Інноваційні напрями в методиці навчання української мови (за професійним спрямуванням) розширюють і удосконалюють традиційні методи навчання і в сукупності виводять процес навчання на вищий і якісніший рівень педагогічної майстерності, формується методична концепція навчання. У перспективі формування системи комп'ютерного навчання створює передумови для інтеграції її в міжнародну систему освіти, тим самим, розширюючи можливості міжкультурної і професійно-орієнтованої комунікації між студентами ВНЗ України.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Зимина О. В. Печатные и электронные учебные издания в современном высшем

образовании: теория, методика, практика / О. В. Зимина. – М.: Изд-во МЭИ, 2003. – 336 с.

2. Портал Smart education. Режим доступу – <http://www.smart-edu.com/>.

3. Освіта в Європі у 2020–2030 роках. Прогноз. Режим доступу – <http://www.pontydysgu.org/2010/01/crowd-sourcing-the-european-foresight-studyyour=chance-to-be-an-expert/>.

BIBLIOGRAFIYA

1. Zimina O. V. Pechatnye i elektronnye uchebnye izdania v sovremennom vysshem obrazovanii: teoriya, metodika, praktika / O. V. Zimina. – M.: Izd-vo MEI, 2003. – 336 s.

2. Портал Smart education. Режим доступу – <http://www.smart-edu.com/>.

3. Освіта в Європі у 2020–2030 роках. Прогноз. Режим доступу – <http://www.pontydysgu.org/2010/01/crowd-sourcing-the-european-foresight-studyyour=chance-to-be-an-expert/>.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ГРОМКО Тетяна Василівна – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української мови Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутнього вчителя.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

HROMKO Tetiana Vasylivna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of Department of the Ukrainian Language, Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: professional training of future teacher.

УДК 37.032:796.011.3 – 057.87

ДОВГАНЬ НАДІЯ ЮРІЇВНА –

кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри фізичної реабілітації Миколаївського міжрегіонального інституту розвитку людини ВНЗ Університет «Україна» e-mail: borovik_v69@mail.ru

СПОРТИВНО-ОРІЄНТОВАНА ОСВІТА У ПРОЦЕСІ ПОЗААУДИТОРНОЇ СПОРТИВНО-МАСОВОЇ РОБОТИ ВНЗ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У сучасних умовах інтегрування України у європейську систему вищої освіти стратегічним завданням реформування вищої освіти України є трансформація кількісних показників освітніх послуг у якісні, що передбачає перегляд змісту вищої освіти та наповнення його новітнім матеріалом, упровадження сучасних

технологій навчання, забезпечення мобільності, працевлаштування та конкурентоспроможності фахівців.

Оновлення та поглиблення змісту освіти у сфері фізичного виховання насамперед пов'язано з найбільш повною реалізацією підвищення ефективності та якості викладання фізичного виховання, яке повинно сприяти укріпленню та збереженню здоров'я

студентської молоді. Формування соціально активної особистості в гармонії з фізичним розвитком – важлива умова підготовки випускника вишу до професійної діяльності та існування в суспільстві.

Однак низка питань означеного напрямку дотепер залишається не з'ясованою, спроби вписати певні новації у педагогічний процес не дають достатнього результату, а запропоновані шляхи вирішення проблеми впровадження спортивно-орієнтованих технологій у процес позааудиторної спортивно-масової роботи ВНЗ виявляються недовірними. Унаслідок цього, спостерігається тенденція до зниження обсягу рухової активності, погіршення стану здоров'я студентської молоді, понад 50 % випускників ВНЗ не спроможні якісно працювати на виробництві і виконувати свої професійні обов'язки. Саме тому особливої актуальності набуває питання застосування інноваційних технологій на позааудиторних заняттях з фізичного виховання зі студентами ВНЗ, яке потребує ґрунтовного доопрацювання щодо оптимізації фізичного розвитку молоді, зміцнення і збереження її здоров'я.

У зв'язку з вище викладеним виникає необхідність використання в процесі фізичного виховання у ВНЗ величезного позитивного досвіду технологічного потенціалу спорту. При цьому відомо, що педагогічні технології спортивно-орієнтованого фізичного виховання є ефективними фізкультурно-оздоровчими технологіями, тому що забезпечують високий рівень якості фізичного виховання студентської молоді.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Комплексно вирішено проблеми застосування інноваційних технологій у фізичному вихованні й оздоровленні студентської молоді з урахуванням їхньої мотивації до занять фізичною культурою у роботах В. Бальсевича, О. Бондаревської, Н. Борейко, В. Волкова, М. Дутчака, С. М. Канішевського, Т. Круцевич, Б. Шияна та ін., розроблено педагогічно-ефективні методики і технології фізичної культури у працях Л. Б. Андрущенко, В. Я. Віленського, С. А. Гонянца, В. І. Григор'єва, С. Н. Зуєва, Л. М. Крилової, Л. В. Сиднеєва, Т. В. Сичової, Г. М. Соловйова, С. Ю. Тюленькова, заняття з фізичного виховання зорієнтовано на спортивну підготовку (Л. Н. Барібина, А. В. Попрошаєва, В. А. Темченко, І. В. Орла, І. О. Салатенко), представлено інноваційні технології спортивно орієнтованого фізичного виховання (Д. В. Фонарев, В. І. Столяров, Є. В. Стопникова), що дає змогу шукати нові шляхи удосконалення спортивно-орієнтованої технології у процесі позааудиторної спортивно-масової роботи ВНЗ. Зокрема розглянуто упровадження педагогічних

інновацій у позаакадемічних заняттях (Т. І. Туркот), детермінанти забезпечення мотиваційного компонента студентів до цих занять (Ю. Ю. Мойсеюк, Н. Тимошкіна), контроль у позаакадемічних формах занять (Н. М. Баламутова, О. Є. Семенова, А. С. Соколов), особистісно-орієнтовані технології їхньої організації (Ю. І. Євсєєв, G. Stidder), реалізацію індивідуального підходу в позаакадемічних заняттях (А. Ф. Баранова), методичне та інформаційне забезпечення (А. А. Васильков, Р. Т. Раєвський), дослідження їхньої ефективності (В. М. Корягін).

Мета статті полягає в обґрунтуванні моделі спортивно-орієнтованої освіти у процесі позааудиторної спортивно-масової роботи ВНЗ.

Виклад основного матеріалу дослідження. Реформування змісту фізичної культури студентів вищих навчальних закладів, нове усвідомлення змісту вищої освіти породжують непрості проблеми не тільки її проектування в контексті професійної підготовки майбутніх спеціалістів, а й збереження основ фізичного, психічного, соціального та духовного здоров'я кожного члена суспільства.

Пристаючи до розгляду спортивно-орієнтованої освіти у процесі позааудиторної спортивно-масової роботи ВНЗ, потрібно визначити дефініції поняття «фізична освіта», «фізкультурна освіта», «спортивно-орієнтована освіта». Ф. П. Сулов, Д. А. Тишлер визначають поняття фізична освіта, як систему засвоєння людиною раціональних способів управління своїми рухами, створення фонду рухових умінь, навиків і пов'язаних з ними знань. Б. А. Ашмарін фізичною освітою називає процес і результат оволодіння спеціальними систематизованими знаннями, фізичними вправами, а також способами їх самостійного вивчення і використання в житті [1]. І. І. Сулейманов вважає «фізкультурну освіту» цілеспрямованим впливом соціального середовища на людину з метою формування у неї здатностей до фізкультурної діяльності [8].

Поряд з наведеними поняттями в науковому вжитку використовують поняття «особистісно-орієнтованої фізкультурної освіти» та «неспеціальної (непрофесійної) фізкультурної освіти». В. М. Столяров (2002), під особистісно орієнтованою фізкультурною освітою розуміє педагогічний процес, спрямований на засвоєння аксіологічного потенціалу фізичної культури, що включає формування системи світоглядних категорій, ціннісних орієнтацій на фізичне самовдосконалення, здоровий спосіб життя, соціальну активність молоді людини [7].

В. М. Видрін трактує непрофесійну фізкультурну освіту як процес, спрямований на всебічний фізичний розвиток [2]. В. В. Приходько, В. П. Кузьмінський (2004) наголошують на тому, що неспеціальна різнобічна освіта – це складова частина раціональної організації її індивідуальної життєдіяльності [6].

Відтак, інтегруючи зазначені поняття, ми трактуємо фізичну освіту та фізкультурну освіту як спортивно-орієнтовану освіту, яка передбачає формування у студентської молоді здорового способу життя, використання оптимальної рухової діяльності для фізичного вдосконалення у процесі фізкультурно-спортивної діяльності.

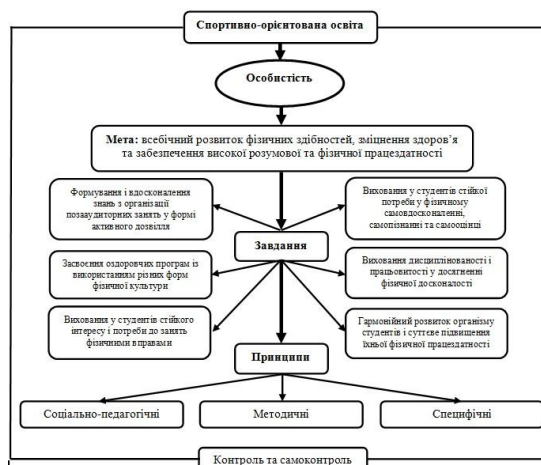
Стратегія пріоритетних напрямків державної політики в сфері фізкультурної освіти студентів, що відображає підвищення кількості надскладних систем і технологій, інформатизацію всіх сфер життя суспільства, визначає нові вимоги до творчої підготовки майбутнього спеціаліста, його готовність до високопродуктивної праці. М. Віленський, І. Мудрик, О. Леонов, Т. Круцевич, В. Кузьменко вважають, що стратегічною метою вищої освіти повинно бути створення середовища, яке сприяло б фізичному оздоровленню студентів, морально-етичному становленню особистості, можливості підтримати існуючий рівень здоров'я, поліпшити його, сформувати навички здорового способу життя. Це пов'язано з формуванням здорового способу життя студентської молоді, що передбачає оптимізацію режиму праці та відпочинку студентів, організацію їхньої рухової активності, проведення гігієнічних і загартувуючих заходів, профілактику шкідливих звичок і психофізичну регуляцію організму. Свої функції, які розвивають і формують особистість, фізична культура найповніше реалізує через систему фізичного виховання.

У психолого-педагогічних дослідженнях І. В. Мудрика, К. Огністої, Т. Ю. Круцевич, А. М. Максименка, О. М. Худолія, Б. М. Шияна та ін. проблема формування фізичної культури особистості досліджується широко і різнобічно, чинності набуває персоналізована її форма. В. Бальсевич, М. Віленський, Л. Лубишева, А. П. Матвеев, Л. Б. Кофман розробили структурні моделі фізичної культури особистості, які доповнюють одна одну і розширюють уявлення про основні складові фізичної культури особистості.

Нами також здійснена спроба створення авторської моделі спортивно-орієнтованої освіти, яка передбачає перебудову процесу

фізичного виховання у ВНЗ на основі загальнопедагогічних принципів та завдань, які є основою для формування потреби у фізичному самовдосконаленні та дотримання здорового способу життя (див. рис. 1).

Як видно з рис. 1, метою спортивно-орієнтованої освіти є всебічний розвиток фізичних здібностей, зміцнення здоров'я і забезпечення високої розумової та фізичної працездатності. Можна з упевненістю стверджувати, що освітній процес фізичного виховання у ВНЗ буде ефективним лише у тому випадку, коли він розглядається як процес оволодіння знаннями, вміннями і навичками студентами, мотивом якого є задоволення індивідуальних інтересів та потреб у фізичному самовихованні та самовдосконаленні. Так, Т. Ю. Круцевич указує, що мета фізкультурної освіти у ВНЗ повинна задовольнити об'єктивну потребу студентів у засвоєнні систем спеціальних знань, набутті професійно значущих умінь і навичок [4].



Мал. 1. Модель спортивно-орієнтованої освіти, спрямованої на формування фізичної культури особистості студентів вищих навчальних закладів

Досягнення мети спортивно-орієнтованої освіти формування фізичної культури особистості забезпечується виконанням таких завдань: формування і вдосконалення знань з організації позааудиторних занять у формі активного дозвілля; засвоєння оздоровчих програм з використанням різних форм фізичної культури; виховання у студентів стійкого інтересу і потреби до занять фізичними вправами; гармонійний розвиток студентів і суттєве підвищення їхньої фізичної працездатності; виховання дисциплінованості і працьовитості у досягненні фізичної досконалості; виховання у студентів стійкої потреби у фізичному самовдосконаленні, самопізнанні та самооцінці.

В основу авторської моделі спортивно-орієнтованої освіти формування фізичної культури особистості, на наш погляд, можуть бути покладені такі загальнопедагогічні принципи, запропоновані Л. П. Матвеевим: соціально-педагогічні, методичні та специфічні.

– соціально-педагогічні принципи: оздоровчої спрямованості виховного процесу, гармонійного розвитку особистості (його зв'язок з розумовим, моральним та естетичним розвитком індивіда), принципи цільової підготовки до професійної прикладної діяльності;

– методичні принципи, що включають сукупність принципів навчання, розвитку фізичних якостей і загальнодидактичних принципів: свідомості й активності, наочності, доступності та індивідуалізації, систематичності;

– специфічні принципи, що відображають закономірності побудови навчально-виховного процесу: безперервності, прогресування тренувальних дій, циклічності та вікової адекватності впливу.

Аналізуючи представлені принципи, можна констатувати, що перші дві групи принципів недостатньо відображають специфіку спортивно-орієнтованої освіти формування фізичної культури особистості студентської молоді. Ми вважаємо, що третя група – специфічні принципи – найбільш детально уточнює специфіку спортивно-орієнтованої освіти, проте у класифікації Л. П. Матвеева, яку ми взяли за основу, ці принципи представлено дещо звужено. Тому ми розширили дану групу за рахунок таких специфічних принципів: спортизація, індивідуалізація, безперервність, оптимальність, свобода вибору, психологічна комфортність. Основною причиною уточнення специфічних принципів спортивно-орієнтованої освіти є необхідність диференційованого підходу до студентів з урахуванням спортивних інтересів, які формують мотиваційні прагнення до рухової активності та безперервної фізкультурної освіти, підвищують рівень загальної підготовки студентів.

Принцип спортизації реалізується при впровадженні інноваційних технологій спортивного тренування та спрямований на вирішення завдань фізичного виховання незалежно від рівня фізичної підготованості студентів.

Принцип індивідуалізації диктується необхідністю визначення індивідуально-типологічних властивостей особистості, у тому числі статево-вікових особливостей, рівня здоров'я та рівнів фізичної підготовленості студентської молоді.

Принцип безперервності вказує на неприпустимість дискретності педагогічного процесу, що може призвести до зниження досягнутого рівня фізичної підготовленості. Цілісність навчально-виховного процесу забезпечується визначенням адекватної міри фізичного навантаження і відпочинку: адаптацією організму до фізичного навантаження, а також динамікою відновлювання після виконаної роботи у процесі фізичного виховання студентів.

Принцип оптимальності полягає у цілеспрямованому підвищенні вимог до рухової активності у процесі адаптації особистості до фізичних навантажень у процесі занять фізичним вихованням.

Принцип свободи вибору виду рухової активності поєднує студентів в однорідні навчально-тренувальні групи за спортивними інтересами. Організація занять з фізичного виховання на основі вільного вибору виду спорту надає студентові можливість переходу з однієї групи в іншу, виносить заняття за рамки обов'язкового розкладу, сприяє формуванню спортивного стилю життя.

У своєму дослідженні ми акцентуємо увагу на визначенні спортивного стилю життя тому, що він спрямований на підтримку індивідуального розвитку студента, надання йому необхідного простору для прийняття рішень, вибору змісту та поведінки у навчально-виховному процесі ВНЗ. У сучасних умовах істотно зросли вимоги, пов'язані з інтенсифікацією професійної підготовки студентської молоді. Нові методи, засоби, форми і принципи навчання пред'являють до інтелектуальної діяльності, емоційної сфери і здоров'я студентів, що навчаються, все більш якісні вимоги.

Таким чином, у процесі навчання і в цілому життєдіяльності перед молоддю людиною постійно виникають проблеми вибору конкретних дій, мети, засобів і методів її досягнення. У зв'язку з цим, зовнішні умови детермінують поведінку, але не абсолютно, оскільки його внутрішній світ обумовлює заломлення зовнішнього впливу і різноманіття поведінки особи в однакових умовах. Специфіка індивідуального прояву життєдіяльності, вибору того або іншого способу досягнення мети залежить багато в чому від стилю життя даної особи.

Г. Т. Головченко, В. В. Марков зазначають, що стиль життя є соціально-психологічною категорією, яка виконує комплексну функцію та дозволяє ефективно пристосуватися до умов соціального середовища, є цілісною системою стійких ознак життєдіяльності, що дозволяє в житті реалізувати цілі і плани особи. Таким чином, стиль життя – це спосіб і форма життя [3; 5].

У такому контексті спортивно-орієнтована освіта завдяки своїй специфіці дає молодій людині великі і унікальні можливості для самовиховання і самопідготовки до реальних умов сучасного життя. Спортивний стиль життя ми розуміємо, як впорядковану організацію діяльності молодшої людини, що базується на здоровому способі життя, направлену на зміцнення здоров'я, на фізичне, функціональне, психічне вдосконалення особистості, професійне вдосконалення, досягнень суспільно значущих і особистих результатів в професійній діяльності і на розвиток фізичних здібностей до подолання різних стресових ситуацій і труднощів. Спорт стає особливим видом діяльності, що спонукає до творчої пошукової активності викладача з фізичної культури і розробки новітніх програм з фізичного виховання, які на практиці показують все більшу ефективність застосування в засвоєнні спеціальних знань у галузі фізичної культури, позитивні зміни у формуванні ціннісно-мотиваційної сфери студентів. Лише високоосвічена особистість, яка дотримується спортивного стилю життя, здатна досягати високих результатів у професійній діяльності.

Принцип психологічної комфортності дозволяє вибудувати екологічну взаємодію викладача зі студентами, передати спортивний досвід, створити на заняттях з фізичного виховання доброзичливу атмосферу злагоди та взаєморозуміння.

На нашу думку, ці принципи забезпечують максимальні можливості для засвоєння кожним студентом цінностей фізичної та спортивної культури, використання здоров'язберігаючих технологій спортивної підготовки, поєднання студентів в однорідні навчально-тренувальні групи за спортивними інтересами. Задоволення соціально-біологічних потреб молодшої людини є базовою передумовою розвитку особистості. Головне місце посідають потреби у творчості і самореалізації особистості, які найповніше задовольняються саме у спортивній культурі. У нашому дослідженні, спортивна культура у повному об'ємі задовольняє потреби студентської молоді, сприяючи підвищенню не тільки рухової, а й загальної культури, розширенню світогляду. Цей вид культури – основа самодіяльного, ініціативного самовираження майбутнього фахівця, прояв творчості та фізичної гармонізації. Спортивна культура, у нашому розумінні – це творчість особистості, спрямована на відносини, що виникають у процесі занять з фізичного виховання студентів у ВНЗ. Це дозволяє розглядати студентську спортивну культуру як високоєфективну систему оздоровчих занять, спрямованих на покращання фізичних

кондицій, зміцнення здоров'я, гармонійний фізичний розвиток. Основу змісту занять складають фізичні вправи, спрямовані на розвиток основних фізичних якостей, розкриття внутрішнього потенціалу студента як особистості.

Заключний елемент моделі – контроль і самоконтроль. Контроль спрямований на вивчення і поліпшення здоров'я, фізичного розвитку і фізичної підготовленості студентів. Мета контролю – максимально сприяти використанню засобів фізичної культури і спорту для зміцнення здоров'я, підвищення рівня фізичного розвитку, досягнення високих спортивних результатів. Самоконтроль нами визначається як метод самоспостереження за станом організму студентів у процесі занять фізичними вправами і спортом. Він полягає в обліку суб'єктивних показників (самопочуття, сну, апетиту, бажання займатися спортом, фізичної підготовленості та ін.) та об'єктивних показників (ваги, пульсу, спірометрії, частоти дихання, артеріального тиску, динамометрії).

Упровадження моделі спортивно-орієнтованої освіти у позааудиторну спортивно-масову роботу у ВНЗ сприяє формуванню довершеної, гармонійної особистості сучасного професіонала.

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. Таким чином, спортивно-орієнтована освіта у процесі позааудиторної спортивно-масової роботи ВНЗ дає змогу уникнути низки недоліків, притаманних традиційному фізичному вихованню. Здійснений теоретичний аналіз наукових праць дозволяє визначити, що сучасний етап розвитку фізичної освіти в Україні характеризується інноваційними змінами в освітньо-виховному процесі. Саме це вказує на необхідність модернізації системи фізичного виховання ВНЗ, де спортивно-орієнтована освіта має потенційні можливості педагогічного впливу на розвиток фізичної культури студентів, їхньої здатності до самопізнання, потреби у фізичному самовдосконаленні та дотриманні здорового способу життя.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Ашмарін Б. А. Теорія та методика фізичного виховання / Б. А. Ашмарін. – М.: Просвещение, 1990. – 287 с.
2. Выдрин В. М. Физическая культура студентов вузов: [учебное пособие] / В. М. Выдрин, Б. К. Зыков, А. В. Логоненко. – Воронеж: изд-во ВГУ, 1991. – 128 с.
3. Головченко Г. Т. Образ жизни и нравственное здоровье / Г. Т. Головченко, Т. В. Бондаренко, Е. К. Камаева // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я: зб. наук. праць ВДУ. – Луцьк: Вид-во «Волинська обласна друкарня», 2002. – т. 2. – С. 107–109.

4. Круцевич Т. Ю. Теория и методика физического воспитания / Т. Ю. Круцевич. – К.: Олимпийская литература, 2003. – 423 с.

5. Марков В. В. Основы здорового образа жизни и профилактика болезней / В. В. Марков. – М.: Изд. Центр «Академия», 2001. – 320 с.

6. Приходько В. В. Креативна валеологія. Концепція і педагогічна технологія формування студентів технічних і гуманітарних спеціальностей як будівничих власного здоров'я: навч. посіб. / В. В. Приходько, В. П. Кузьмінський. – Д.: НГУ, 2004. – 230 с.

7. Столяров В. И. Концепция спартианского движения / В. И. Столяров // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2001. – № 1. – С. 4–12.

8. Сулейманов И. И. Система основных понятий теории физической культуры: Учебное пособие / И. И. Сулейманов. – Тюмень: Вектор Бук, 1999. – 165 с.

BIBLIOGRAFIYA

1. Ashmarin B. A. Teoriya ta metodyka fizychnoho vykhovannya. – М.: Prosveshchenye, 1990. – 287 s.

2. Vydrin V. M. Fizicheskaya kul'tura studentov vuzov: [uchebnoe posobie] / V. M. Vydrin, B. K. Zykov, A. V. Lotonenko. – Voronezh: izd-vo VGU, 1991. – 128 s.

3. Golovchenko G. T. Obraz zhizni i нравственное zdorov'e / G. T. Golovchenko, T. V. Bondarenko, E. K. Kamaeva // Fizichne vikhovannya, sport i kul'tura zdorov'ya: zb. nauk. Prats' VDU. – Luts'k: Vid-vo «Volins'ka oblasna drukarnya», 2002. – t. 2. – S. 107–109.

4. Krutsevich T. Yu. Teoriya i metodyka fizicheskogo vospitaniya / T. Yu. Krutsevich. – К.: Olimpiyskaya literatura, 2003. – 423 s.

5. Markov V. V. Osnovy zdorovogo obraza zhizni i profilaktika bolezney / V. V. Markov. – М.: Izd. Tsentr «Akademya», 2001. – 320 s.

6. Prykhod'ko V. V. Kreatyvna valeolohiya. Kontseptsiya i pedahohichna tekhnolohiya formuvannya studentiv tekhnichnykh i humanitarnykh spetsial'nostey yak budivnychykh vlasnoho zdorov'ya: navch. posib. / V. V. Prykhod'ko, V. P. Kuz'mins'kyy. – D.: NHU, 2004. – 230 s.

7. Stolyarov V. I. Kontseptsiya spartianskogo dvizheniya / V. I. Stolyarov // Fizicheskaya kul'tura: vospitanie, obrazovanie, trenirovka. – 2001. – № 1. – S. 4–12.

8. Suleymanov I. I. Sistema osnovnykh ponyatiy teorii fizicheskoy kul'tury: Uchebnoe posobie / I. I. Suleymanov. – Tyumen': Vektor Buk, 1999. – 165 s.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ДОВГАНЬ Надія Юрївна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри фізичної реабілітації Миколаївського міжрегіонального інституту розвитку людини ВНЗ Університет «Україна».

Наукові інтереси: спортивно-орієнтована освіта у процесі позааудиторної спортивно-масової роботи ВНЗ.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

DOVGAN Nadiya Yuriivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Physical Rehabilitation, Mykolayiv Interregional Institute of Person Development of Higher Educational Institution, University «Ukraine».

Circle of scientific interests: sports focused education in the course of out-of-class sports and mass work of higher educational institutions.

УДК 378

ЖИТЕНЬОВА ЛЮДМИЛА ВІКТОРІВНА –

кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки та методики професійного навчання Київського національного університету технологій та дизайну
e-mail: zhitenevaLV@ukr.net

ГУМАНІСТИЧНІ ІДЕЇ В ІСТОРІЇ ВІТЧИЗНЯНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сьогодні, як ніколи раніше, актуальна проблема гуманізму. Гуманізм – перш за все означає людяність. Це любов до людей, пошана до особи та її гідності.

Гуманізм (від лат. humanus – людський, людяний). Це система ідей і поглядів на людину як на найвищу цінність. [2, с. 76–77]. Слово «гуманізм» запозичив у Цицерона

італійський мислитель Леонардо Бруно. У науковий обіг термін було введено пізніше у 1880 році німецьким педагогом Ф. Нітхаммером.

В історичному розвитку гуманізм це прогресивна течія західноєвропейської культури епохи Відродження, спрямована та утвердження поваги до гідності і розуму людини, її права на земне щастя, вільний вияв природних людських почуттів і здібностей.

Спочатку ідеї гуманізму вироблялись народними масами стихійно в боротьбі з експлуатацією та моральними пороками. Як оформлений ідейний рух гуманізм склався в епоху Відродження (15–16 ст.). У цей період гуманізм характерний для ідеології буржуазії, яка боролася проти феодалізму і теологічних поглядів Середньовіччя, тісно пов'язаний із прогресивним матеріалістичним відродженням. Гуманісти проголосили свободу людській особистості, виступали проти релігійного аскетизму, за право людини на насолоду і задоволення земних потреб. Найвидатніші гуманісти епохи Відродження – Ф. Петрарка, Данте, Боккаччо, Т. Мор, Леонардо да Вінчі, Дж. Бруно, Ф. Рабле.

Гуманізм – це, свого роду, формування моралі у людей, духовності. Ще в сиву давнину люди переконалися, що, крім сили фізичної, людина має ще й духовну. Виховання духовної сили – це і є гуманізм. Гуманна людина – людина з високими моральними цінностями, з душевним добром і серцем, відкритим для інших людей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз літератури свідчить про те, що проблема гуманізму завжди була в полі зору прогресивних мислителів і педагогів. Вплив ідей гуманізму проявилися в роботах Яна Амоса Коменського, Ж.-Ж. Руссо, І. Г. Песталотці, А. Дистервега та інших педагогів – просвітників.

Проблеми гуманізації освіти находимо в дослідженнях таких педагогів як І. А. Зязюн, В. О. Сластенін, С. У. Гончаренко, Є. С. Барбіна, Н. Д. Нікандров, А. Я. Якубовський, І. Д. Бех та ін.

Мета статті – вивчення змісту особливостей історичного розвитку гуманістичних ідей в практиці виховання й освіти в Україні. Вивчення спадщини минулого може сприяти гуманізації навчально-виховного процесу на сучасному етапі розвитку суспільства.

Виклад основного матеріалу дослідження. В Україні ідеї гуманізму знайшли своє відображення починаючи з періоду Київської Русі. Уже в державних документах XII ст. говориться про гуманізацію відносин між людьми. Так, у «Повчанні дітям» Володимира Мономаха висловлюється гуманістична ідея в розум людини, в можливість удосконалення його шляхом виховання й просвітництва.

Гуманістичними ідеями були пройняті протестантські школи, що існували в Хмельнику, Любарі, Кисиліні та ін. В цих школах вивчали мови (грецьку, латинську, польську, риторичну, діалектику, християнську етику). Ці школи пропагували прогресивні ідеї гуманізму.

Гуманістична педагогіка протестантських шкіл характеризувалась повагою до дітей, протестом проти фізичних покарань, прагненням до вдосконалення здібностей дітей, до їхніх запитів і потреб, фізичного розвитку.

Особливе місце в боротьбі за гуманістичну освіту займають братські школи, які виникають у II половині XVI ст. Виникають школи двох типів: навчальні заклади елементарного типу з розширеною навчальною програмою і навчальні заклади підвищеного типу.

Першою братською школою підвищеного типу в Україні стала Львівська братська школа (1585). Організацію навчального процесу було зафіксовано у статуті школи.

Статут Львівської братської школи пройнятий глибоким українським патріотизмом і демократизмом, щирою любов'ю до дітей, європеїзмом, шанобливим ставленням до знань, освіти, книги, школи, рідної мови й культури, піклуванням про авторитет батьків та вчителів, забезпечення гармонії родинно-громадсько-шкільного виховання [3, с. 76–77].

У статуті було зафіксовано режим навчального процесу, взаємини братської школи і батьків. Братство підписувало угоду з батьками і вчителем в якій зазначалися права і обов'язки всіх її працівників, учнів та батьків.

До школи приймали дітей з бідних сімей, які отримували матеріальну допомогу, сироти були під опікою братства. Гуманне ставлення до учнів розкривалося у наступних вимогах до вчителя: «... любити всіх дітей повинен однаково як сина багатих, так і сина бідних...», «хто скільки навчитися може за своїми силами, лише не навчати одного більш наполегливо ніж іншого» тощо.

Головну увагу звертали на вивчення гуманітарних дисциплін. Викладання проводилося рідною мовою, також учні вивчали слов'янську, латинську, грецьку, польську мови, ознайолювалися з поетикою, риторикою, філософією, богослов'ям. Почесне місце відводилося вивченню діалектики і риторики. Велика увага приділялася хоровому співу, малюванню, мистецтву віршування.

Львівська братська школа за організацією навчання перевершила подібні західноєвропейські школи і стала зразком для інших братств в багатьох містах України: Луцьку, Рогатині, Перемишлі, Галичі, Миколаєві, Києві, Вінниці, Немирові. На початку XVII ст. братські школи існували на всій території України.

Братські школи були провідниками ідей гуманізму в Україні. Найбільшої слави здобула Київська братська школа. Мовою викладання була старослов'янська мова, але учні могли

відповідати їй розмовною мовою. В школі вивчали грецьку мову, граматику, риторичку, астрономію, латинську й польську мови, початки філософії й богослов'я. Популярними було ведення дискусій. Навчали малювання і музики, найбільшу увагу приділяли співам.

Статути братських шкіл «відбивають гуманістичні риси нашої загальнонародної системи виховання, норми якої спиралися на глибоко моральні й національні основи й у добу важкого гноблення сприяли затриманню, продовженню і піднесенню української культури для майбутніх поколінь. У них особлива увага зверталася на методи і прийоми навчання та виховання дітей, що забезпечують формування гармонійно розвинутої особистості» [3, с. 89].

Провідником ідей гуманізму в Україні стала Києво-Могилянська академія, яка виросла з Київської братської школи.

Києво-Могилянська академія зберегла, розвинула й продовжила найкращі традиції навчання в Україні. Навчання велося мовою книжною і народною. Тут складалася поезія-лірика, думи, псалми, драматичні твори у формі інтермедій або інтерлюдій.

Академія продовжувала формувати українську мову і літературу, музику. Виховання й навчання ґрунтувалося на гуманістичних традиціях братських шкіл, що передбачають рівність всіх у навчанні. Це сприяло розвитку почуття гідності та поваги у вихованні студентів.

Серед випускників Києво-Могилянської академії багато видатних педагогів, діячів науки і культури, гетьманів. Це – Ф. Прокопович, П. Могила, С. Яворський, П. Гулак-Артемівський, Б. Хмельницький, І. Самойлович тощо.

Таким чином, Києво-Могилянська академія мала значний вплив на зміст і характер навчання і виховання в Україні.

Це проявилось у сприйнятті ідей гуманізму, в організації побудови вищої школи.

Найсамобутнішим випускником Києво-Могилянської академії є Григорій Сковорода, якого називають «українським Сократом». Свої погляди просвітитель-гуманіст виклав у віршах, діалогах, притчах, листах. Головними у системі педагогічних поглядів Г. Сковорода є ідеї гуманізму, народності, патріотизму. «Одним із перших в історії педагогічної думки України Г. Сковорода висунув ідею всебічно розвинутої особистості» [3, с. 109]. Педагог-гуманіст уважав, що дітей необхідно виховувати відповідно до їхніх природних можливостей, а після закінчення навчання влаштуватися у житті за своїми здібностями та набутими знаннями.

Метою виховання, на думку Г. Сковорода, має бути підготовка «істинної»

людини, різнобічно розвинутої, щасливої, корисної для суспільства. На думку Сковорода, запорукою успішного виховання дітей має бути любов до них, правильні настанови. У вихованні дітей необхідно вдаватися до переконань, дотримуватись режиму дня. Виховувати дітей необхідно не тільки словом, а й ділом. На прикладах Г. Сковорода стверджував, що головне в житті людини серце. Серце – це «корінь, сонце, глава й цар чоловіку». Тому «воспитание сердца» повинно бути в центрі уваги виховання.

У працях Г. С. Сковорода отримали широкий розвиток питання сутності гуманності як якості особистості вчителя. Вчителя він характеризує як людину високої моралі, глибоко відданого своєму народу. Гуманність може виховувати той вчитель, який сам володіє цією якістю. Філософ особливо підкреслює значення поваги та любові педагога до вихованців.

Педагогічні ідеї Г. С. Сковорода є першоджерелом гуманістичного підходу у вітчизняній педагогіці, що пізніше набуло розвитку у творах просвітницької діяльності Т. Г. Шевченка, І. Я. Франка, О. В. Духновича, Б. Д. Грінченка, К. Д. Ушинського, А. С. Макаренка, В. О. Сухомлинського та інших видатних педагогів минулого та сучасності.

Тарас Григорович Шевченко не залишив праць з педагогіки, але в його творах порушено проблеми навчання і виховання. Уся творчість Т. Шевченка пронизана ідеєю любові й відданості людини до рідного народу, Батьківщини.

Т. Шевченка хвилювали проблеми української школи. У ній діти повинні отримувати глибокі знання, всебічно розвиватися.

У спадщині І. Я. Франка понад 100 праць та творів, що присвячені вихованню дітей і молоді. Письменник боровся за українську національну школу гуманістичного спрямування. Особливого значення І. Франко надавав вивченню рідної мови й літератури, фольклору, дитячої літератури.

Педагог і просвітник А. В. Духнович, як і Г. С. Сковорода, характеризував особистість і якість вчителя. Вчитель в нього добродісна людина і є взірцем чесності, патріотизму. Педагог відмічав, що лише вчитель, який любить дітей, може принести радість у складний процес навчання, що успіху у вихованні можна досягти лише на основі гуманного ставлення до дитини.

Активну участь у розробці системи національної освіти в Україні брала Софія Русова. Педагог вважала, що справді народною школою може бути та школа, в якій би дитина творчо розвивалася на національному ґрунті і

де б враховувалися її індивідуальні особливості. Софія Русова розробила ідею українського дитячого садка, який має закладатися на національному демократичному ґрунті. Вона вважала, що в українських дитячих садках виховний процес повинен бути організований на таких заходах, які викликають у дитини хвилини радості, чи смутку, захоплення красою, тобто пройняті гуманістичним змістом.

Софія Русова підкреслювала значення гуманності як якості особливості вчителя. Вона виступала за відносини доброзичливості, співпраці, взаєморозуміння між дітьми та педагогами. Головну мету нової української школи вона вбачала в розвитку творчої морально-багатої особистості, у вихованні необхідно спиратися на принцип народності, адже становлення гуманності, як якості особистості починається з любові до рідного краю, до свого народу.

Видатний педагог К. Д. Ушинський гуманістичне виховання пов'язував з опорою на природу дитини та можливості її різнобічного розвитку. Головну мету виховання він вбачав у формуванні в дитини людських якостей. Найкращим засобом виховання він уважав особистий приклад вчителя. Вчитель повинен встановити з дітьми відносини, засновані на взаємній повазі, любові, довіряти дитині, глибоко та всебічно вивчати учня.

Цінними щодо виховання гуманності є думки педагога відносно формування у студентів педагогічного такту. К. Д. Ушинський в своїх працях приділяє увагу питанню виховання особистості вчителя в процесі його підготовки. Він уважав, що важливою умовою підготовки вчителя є засвоєння спеціальних знань, а також вивчення психології, фізіології, приватних методик, також він вказував на значущість для становлення майбутніх учителів поєднання теоретичної підготовки з педагогічною практикою в школі.

Основою педагогічної системи Костянтина Дмитровича Ушинського є принцип народності. Він уважав, що народ має право на школу з рідною мовою.

На основі ідей народності К. Ушинський висунув основні вимоги щодо змісту й організації громадського дошкільного виховання, організації початкового навчання, виховання дітей у процесі праці, розробки теорії гри й методики розвитку мови дітей. Вагоме місце в дидактичній системі К. Д. Ушинського займають питання навчання на основі врахування вікових, національних, психологічних особливостей дітей. Педагог також висвітлює питання оптимізації розвитку мислення учнів, активності, емоційності

навчання, принципів свідомості, систематичності, наочності навчання, організації самостійної роботи. К. Ушинському належить розробка наукових засад національного виховання. Він писав, що «виховання, створене самим народом і побудоване на народних основах, має ту виховну силу, якої нема в найкращих системах, побудованих на абстрактних ідеях або запозичених в іншого народу» [5, с. 100]. Могутнім фактором виховання, на думку К. Ушинського, є духовно-моральне виховання, яке розвиває у дитини гуманність, чесність, патріотизм, працьовитість, дисциплінованість.

Послідовниками К. Ушинського в Україні були Т. Лубенець, Б. Грінченко, Х. Алчевська, Г. Ващенко, А. Макаренко, В. Сухомлинський та багато інших.

Видатний педагог і діяч освіти послідовник К. Ушинського в Україні –

Тимофій Лубенець обґрунтував принцип зв'язку школи з життям. На його думку, школа повинна сприяти розвиткові розумових і моральних здібностей у дітей. Завдання школи – виховувати освічених людей, які вміють працювати і з повагою ставляться до людей праці. Педагог уважав, що питання морального й патріотичного виховання є пріоритетними у вихованні підростаючого покоління.

Широко пропагувала й упроваджувала в життя ідеї гуманізму послідовниця К. Д. Ушинського Христина Данилівна Алчевська, яка на перший план висувала принцип народності освіти.

Окреме місце в українській педагогічній думці 20-60 років ХХ ст. займає діяльність Григорія Григоровича Ващенка. Г. Ващенко піддав різкій критиці стан освіти в СРСР, у тому числі й в Україні. Він уважав, що виховання молоді є насильством над психікою людини, що освіта на той час була позбавлена гуманістичного навчання і виховання і мала тільки професійне спрямування. Г. Ващенко пропонує авторську систему освіти у вільній Україні: «материнський догляд» від 3-х до 6-ти років – переддошкільне і дошкільне виховання; початкова школа (від 6 до 14 років); середня школа (від 14 до 18 років) – класична гімназія, учительська семінарія, середня медична школа, середня агрономічна школа; висока школа: університет, педагогічний інститут, академія мистецтв, консерваторія; науково-дослідні установи: Академія наук, Академія педагогічних наук.

У своїх працях «Виховний ідеал», «Виховання любові до Батьківщини», «Система виховання», «Засади естетичного виховання», «Виховна роль мистецтва» та ін. Г. Ващенко багато уваги приділяв проблемам виховного ідеалу як меті виховання. Він уважав, що виховний ідеал українця

ґрунтується на здобутках, традиціях, звичаях духовності українського народу та на засадах християнської моралі. Педагог-гуманіст підкреслює, що український ідеал формувався протягом багатьох століть і традиційними для українського народу є любов до Батьківщини, людяність, вірність у коханні, відданість, родинне виховання, народнописенна творчість, фольклор, художні твори класиків української літератури, мистецтва.

Багато цінних ідей у розробці проблем виховання гуманності вніс А. С. Макаренко. Він обґрунтував необхідність підходу до вихованців з повагою, вмінням регулювати свій емоційний стан, будувати відносини на взаєморозумінні та співпраці. Головну мету виховання педагог розумів як програму особистості, програму людського характеру. Найважливішими моральними якостями вихованців він уважав формування свідомої дисциплінованості, яку пов'язував з вихованням стійкого і сильного характеру та сили волі.

Гуманізм педагогічної системи В. О. Сухомлинського ґрунтується на положеннях про самооцінку людини, її прав на свободу і гідність як неповторну індивідуальність. Гуманістичні ідеї, що пронизують педагогічну систему педагога, полягають у запереченні, нездійсненні будь-якого насильства над дитиною, визнання педагогом права учня бути рівноправним учасником виховного процесу.

Гуманізм Василя Олександровича особливо яскраво виявився у його ставленні до організації навчання учнів. Розумову працю дітей педагог розглядав як засіб розвитку розумових сил і здібностей, засуджуючи механічне заучування і неусвідомленість знань. На думку В. Сухомлинського, розв'язання проблеми міцних осмислених знань можливе за умови напруження власних зусиль, досягнення працею успіху, радості розумової праці – цих трьох сходинок на шляху пізнання.

У В. Сухомлинського природа є важливим джерелом розвитку мислення дитини. Адже з «пізнання природи починається становлення її розуму, почуттів, знань, поглядів, переконань».

Маючи за можливість надати дітям «хвилину спілкування з природою» викладач з дітьми виходить на подвір'я школи та «зустрічає перші кроки весни», спостерігаючи за сезонними змінами в природі. Діти жваво починають добирати «вдалі слова», які характеризують навколишню дійсність. Таким чином, забезпечується розумовий розвиток, мислення, збагачується словниковий запас та розвивається зв'язне мовлення. Повертаючись до класу, діти записують свої спостереження у чарівний зошит, в якому починають

зароджуватись перші казки, оповідання, вірші, складені дітьми.

У своїй роботі з дітьми В. О. Сухомлинський ніколи не заперечував відповіді учня, навіть неправильні, давав змогу висловитися усім, вступити в дискусію, формувати самостійність міркування, критичність мислення. Видатний педагог був прихильником гуманної поведінки з дітьми. Він ставив особистість дитини на перше місце, враховуючи її індивідуальні й вікові особливості. В. Сухомлинський добирав різноманітні види діяльності та форми їх проведення, що сприятливо відображалось у навчально-виховному процесі.

Школа, виховання в розумінні В. О. Сухомлинського — це «світ душевних людських доторкань» і «владарювання над дітьми» – найважче випробування для педагога, показник його педагогічної етики та культури. Василь Олександрович уважав, що потрібно ставити до дітей чіткі, ясні і тверді вимоги у навчанні і поведінці. Вимоги повинні бути саме чіткими, а не грубими [4, с. 152–162].

На думку педагога, треба обережати дитину від «необережних», а інколи і «варварських» доторкань. Різкість, грубість, «сильно діючі», «вольові» методи і прийоми (окрик і погроза) огрублюють серце дитини, роблять її байдужою до людей, до навколишнього світу, до самої себе.

«Кожен педагог має бути вимогливим і твердим у своїх вимогах» – так уважав Василь Олександрович Сухомлинський, але це не означає, що до дітей потрібно ставитися грубо. Дуже важливим є те, що впливає на почуття вихованців, збудження позитивних, високих емоцій, що допомагає учням бачити своїх друзів та інших людей кращими, ніж вони є, відповідно потім у дітей виявляється бажання й самим бути тільки хорошими.

Учитель стане тільки тоді справжнім педагогом, коли вмітиме читати в очах дитини голос її душі, – в цьому полягає гуманістична сутність життєвого і науково-практичного кредо В. О. Сухомлинського.

В. Сухомлинський відстоював і здійснив головну філософську ідею свого життя: гуманне суспільство можуть створити лише гуманні люди, а таких людей може виховувати лише гуманна школа. Педагог виходить з того, що професія вчителя вимагає постійної уваги до внутрішнього світу вихованців. Гуманність вчителя полягає в умінні розуміти прагнення дитини, у здатності жити турботами й тривогами дітей. Педагог наголошує на тому, що в дитячому серці не повинен згаснути дорогоцінний вогник – власне бажання бути хорошим.

І. А. Зязюн в історії педагогічного гуманізму виділяє наступні основні ідеї, які

мають значення для сьогоденної практики навчання:

- 1) ідея вільного розвитку особистості;
- 2) кантівська теорія категоричного морального імперативу, що визначає сутність гуманізму (людина не засіб, а метод);
- 3) пристосування системи виховання до людини, а не навпаки;
- 4) ідея «філософії серця», виховання позитивної чуттєвості у ставленні людини до світу, до іншої людини, до самої себе за правилами «золотої етики».

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Таким чином, принцип гуманізму є провідним у педагогіці. Незважаючи на те що, завдання навчання й виховання змінювалися на різних етапах розвитку, незмінним залишалися питання гуманізації навчально-виховного процесу, в центрі якого – конкретна людина.

У педагогічній думці України чітко визначилась гуманістична ідея віри в розум людини, можливість вдосконалення молоді шляхом просвітництва в душі любові один до одного, до рідної мови, збереження свого народу.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Артемова Л. В. Історія педагогіки України: Навчальний посібник / Л. В. Артемова. – К. Либідь 2006. – 422 с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. Либідь 1997. – 337 с.
3. Сисоєва С. О., Соколова І. В. Нариси з історії розвитку педагогічної думки: Навчальний посібник / С. О. Сисоєва, І. В. Соколова. – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 308 с.

4. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: У 5-ти т. / В. О. Сухомлинський. – К., 1977. – С. 152–162.
5. Ушинський К. Д. Про народність у громадському вихованні // Вибрані педагогічні твори: У 2 т. / К. Д. Ушинський. – К., 1982. – 342 с.

BIBLIOGRAFIYA

1. Artemova L. V. Istoriya pedahohiky Ukrainy: Navchal'nyy posibnyk / L. V. Artemova. – K., Lybid', 2006. – 422 s.
2. Honcharenko S. U. Ukrainys'kyy pedahohichnyy slovnyk / S. Y. Goncharenko. – K. Lybid' 1997. – 337 s.
3. Sysoyeva S. O., Sokolova I. V. Narysy z istoriyi rozvytku pedahohichnoyi dumky: Navchal'nyy posibnyk / S. O. Susoeva, I. V. Sokolova. – K.: Tsentr navchal'noyi literatury, 2003. – 308 s.
4. Sukhomlyns'kyy V. O. Vybrani tvory: U 5–ty t. / V. O. Sukhomlyns'kyy. – K., 1977. – S. 152–162.
5. Ushyns'kyy K. D. Pro narodnist' u hromads'komu vykhovanni // Vybrani pedahohichni tvory: U 2 t. / K. D. Ushyns'kyy. – K., 1982. – 342 s.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЖИТЕНЬОВА Людмила Вікторівна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки та методики професійного навчання Київського національного університету технологій та дизайну.

Наукові інтереси: історія педагогіки в Україні.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ZHYTENYOVA Liudmyla Viktorivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Pedagogics and Technique of Professional Education, Kyiv National University of Technologies and Design.

Circle of scientific interests: history of pedagogy in Ukraine.

УДК 378.6.147

ЗАХАРОВА ОКСАНА ВІТАЛІЙВНА –

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри фізичної та психофізіологічної підготовки
Кіровоградської льотної академії
Національного авіаційного університету
e-mail: sanusia72@mail.ru

ГАЛІМСЬКА Інна Іванівна –
аспірант, старший викладач кафедри
фізичної та психофізіологічної підготовки
Кіровоградської льотної академії
Національного авіаційного університету
e-mail: galimskiy@rambler.ru

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕФЕКТИВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЗАСОБАМИ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Будь-яка професійна

діяльність передбачає взаємодію між людьми, яка полягає в обміні знаннями, ідеями, а також

діями. Не становить винятку й авіаційна діяльність. Лише на початку зародження авіації пілот, знаходячись, як правило, сам на сам з літаком, міг самостійно планувати свій політ. Розвиток авіаційної галузі, поява нових складних літаків обумовили залежність польоту від діяльності багатьох професіоналів, до яких слід віднести, окрім пілотів, авіаційних диспетчерів та рятувальників. Так, авіадиспетчер і пілот взаємодіють як між собою, так і мають власні внутрішні сфери комунікації. Пілот взаємодіє в льотному екіпажі, в кабінному екіпажі, з наземними адміністративними і комерційними службами аеропорту. Авіадиспетчер взаємодіє з колегами зміни диспетчерського пункту, з іншими секторами та зонами, з адміністрацією [5, с. 78]. Це, у свою чергу, актуалізує питання щодо їх взаємодії з метою забезпечення безпеки польоту, особливо в екстремальних ситуаціях.

Означене вимагає якісних змін у професійній підготовці авіаційних фахівців насамперед щодо формування професійно значущих якостей, що сприяють чіткій організації взаємодії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Загальну сутність взаємодії досліджували такі науковці, як А. Авер'янов, Ф. Розанова, А. Спіркін, О. Хайруліна, А. Чусовитін, В. Шинкарук, у галузі авіації: О. Бамбуркін, В. Григорєвський, Р. Макаров, С. Неделько, М. Нідзій, М. Плотніков, Ж. Шишкін та інші науковці.

Мета статті полягає у дослідженні процесу забезпечення ефективної професійної взаємодії засобами фізичної підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Поняття «взаємодія» у Словнику української мови тлумачиться як «взаємний зв'язок між предметами у дії, а також погоджена дія між ким-, чим-небудь» [11, с. 346], у словнику Ожегова – як взаємний зв'язок явищ; взаємна підтримка; як військовий термін – узгоджені дії військ під час виконання бойового завдання [4].

Слід зауважити, що цим поняттям послуговуються різні галузі наук. Так, у філософії «взаємодія» характеризується у широкому сенсі як вплив об'єктів один на одного [12].

У психології взаємодія визначається з погляду обумовленості і зв'язку впливу суб'єктів один на одного [10].

В соціології ця дефініція також вживається як у широкому сенсі – категорія, яка відображає процеси взаємодії суб'єктів один на одного, їх взаємну визначеність і породження одним об'єктом іншого [9], так і у вузькому, як соціальна взаємодія – система взаємообумовлених соціальних дій, пов'язаних циклічною залежністю, при якій дія одного

суб'єкта є одночасно причиною і наслідком відповідних дій інших суб'єктів [8].

Отже, наведені дефініції дають можливість виокремити основні ознаки взаємодії, до яких слід віднести: 1) діяльність декількох суб'єктів; 2) має часовий та просторовий вимір; 3) характеризується спільною метою дій; 4) характеризується узгодженістю дій; 5) наявність причинно-наслідкового зв'язку між суб'єктами взаємодії; 6) наслідком є взаємна зміна їх поведінки, діяльності, відносин, установок суб'єктів взаємодії.

Однак, на нашу думку, коли йдеться про взаємодію, то недостатньо для характеристики цієї дефініції використовувати лише такі поняття, як узгодженість, вплив, залежність тощо. На наш погляд, взаємодія передбачає також і передбачуваність дій, думок її суб'єктів. Коли йдеться про взаємодію в авіаційній діяльності, то слід говорити не лише про чіткість та розуміння дій одне одного, а й про їх передбачуваність. «Підготовка авіаційних фахівців полягає в тому, щоб навчити говорити їх однією мовою. Мається на увазі навчити відповідно мислити, розуміти один одного, правильно приймати рішення, на виконання яких в небі іноді відводиться кілька секунд. Картина, яку створює в голові кожен із них, повинна бути в змозі взаємодіяти з уявною картиною іншої сторони і збігатися настільки, щоб не залишати місця для помилок» [1]. Так, особливість роботи авіадиспетчера полягає в необхідності думати і планувати з випередженням дій пілота, який повинен виконувати вказівки: «говорити – слухати – підтвердити». Надійність оператора-авіадиспетчера визначається як ймовірність точного і правильного здійснення діяльності пілота, адекватної умовам обраного середовища призначення [6]. Тому суттєвою ознакою взаємодії є можливість передбачати дії інших суб'єктів.

У нашому дослідженні поняття «взаємодія» розглядається як професійна навичка спільної діяльності майбутніх авіаційних фахівців. Отже, його слід розглядати у контексті з таким поняттям, як «спільна діяльність», яке у науковій літературі [2], [3, с. 236], [7, с. 234] визначається як зв'язок, комплекс індивідуальних дій, діяльностей індивідів, що входять у групи і колективи. Науковці виокремлюють такі основні ознаки спільної діяльності: наявність єдиних цілей (вихідний момент); спонукання до спільної праці, тобто загальна мотивація (надіндивідуальна); необхідність поділу одного процесу діяльності на окремі функціонально пов'язані дії і їх розподіл між учасниками; об'єднання (або суміщення) індивідуальних діяльностей, що розуміється як

створення певного єдиного суб'єкта спільної діяльності. При цьому ми повністю згодні з І. В. Чиковою, що категорія «взаємодія» є необхідною для позначення і розкриття всіх тих умов, ситуацій, факторів, з якими стикається людина у процесі спільної діяльності, зокрема професійної.

Дефініція «професійна взаємодія» не є тотожною до поняття міжособистісної взаємодії, оскільки перша торкається ділової сфери. При цьому слід акцентувати, що у будь-якій професійній діяльності первинними є ділові відносини. Водночас міжособистісні відносини створюють позитивне чи негативне середовище, яке забезпечує ефективність (неефективність) професійної взаємодії.

Отже, особливостями професійної взаємодії є: значимість суб'єктів один для одного як партнерів у професійній взаємодії; обізнаність у професійній діяльності; спрямування на професійне співробітництво.

З огляду на викладене, взаємодію в авіаційній діяльності можна розглядати як визначену у часі та просторі спільну за метою систему дій декількох суб'єктів, результатом яких є взаємні вплив, зміна, узгодженість, а також передбачуваність їх діяльності, відносин та установ.

До основних ознак взаємодії авіаційних фахівців слід віднести: 1) являє собою діяльність декількох суб'єктів, значимих один для одного як партнерів у професійній діяльності; 2) узгодженість дій, визначена у часі та просторі; 3) спільна мета дій, спрямованих на професійне співробітництво; 4) причинно-наслідковий зв'язок між суб'єктами взаємодії; 5) можливість передбачати дії інших суб'єктів.

Проблема полягає у тому, що незважаючи на достатню кількість наукових доробок, присвячених проблемам підготовки майбутніх авіаційних спеціалістів, фахівцями з фізичного виховання питання формування взаємодії як їх професійної навички засобами фізичної підготовки не досліджене. Аналіз наукових джерел свідчить, що коли йдеться про взаємодію в авіаційній галузі, то аналізуються зазвичай ситуації взаємодії пілотів та авіадиспетчерів, а формування її пов'язують насамперед з тренажерною підготовкою. На наш погляд, у цьому ланцюзі випадає така суттєва ланка як взаємодія пілотів, диспетчерів та рятувальників для виконання завдань з аварійно-рятувального забезпечення. Окрім того, ми абсолютною переконані, що у формуванні взаємодії майбутніх авіаційних фахівців важливу роль відіграє не лише тренажерна підготовка, а й раціонально організована і регулярна загальна та спеціальна фізична підготовка.

Як свідчить дослідження, ефективність професійної взаємодії майбутніх авіаційних фахівців як суб'єктів праці визначається сформованістю їх ПЗЯ: психологічних – дисциплінованість, наполегливість, рішучість, цілеспрямованість, витримка, ініціатива та ін.; фізичних – швидкість, сила, спритність, витривалість, гнучкість; психофізіологічних – координація рухів, емоційна стійкість, просторова орієнтація, просторове уявлення та увага, оперативність пам'яті та мислення, вміння працювати в ліміті часу, вміння працювати у заданому режимі, уміння швидко приймати правильні рішення, чітко й швидко діяти, об'єктивно оцінювати реальну ситуацію тощо. При чому, слід говорити як про формування окремих ПЗЯ, що характеризують взаємодію як професійну навичку, так і про комплекс цих якостей.

Окрім того, треба акцентувати на складності процесу здійснення взаємодії як професійної навички, що обумовлює його стадійність. Процес формування і розвитку ПЗЯ в умовах взаємодії ми проводили в два етапи. Перший передбачав їх формування і розвиток під час колективної праці фахівців однієї спеціальності на аудиторних заняттях. Отже, мета першого етапу полягала у формуванні та розвитку ПЗЯ у процесі взаємодії, притаманних фахівцям окремого фаху.

Основу формування цих ПЗЯ становили насамперед ігрові види спорту та їх елементи, які включалися до аудиторних занять. Ігровий метод ми спрямовували на моделювання активних міжособистісних та міжгрупових взаємин, які будуються за принципом співпраці. Активне використання нами цього методу під час аудиторних занять зі спеціальної фізичної та психофізіологічної підготовки в експериментальній групі сприяло колективній діяльності курсантів та формуванню навичок взаємодії. Вибір ігрового методу обумовлювався такими його ознаками [13, с. 107]:

– сюжетно-рольова основа, за якою діяльність курсантів організується на основі певної фабули, що відтворює фрагменти з трудової діяльності, та самостійно-імпровізаційного виконання ними ігрових функцій, які передбачають їх взаємодію;

– відсутність жорсткої регламентації дій – ігровий сюжет і правила гри допускають можливість широкого вибору і комбінування способів досягнення ігрових цілей. Звідси – імпровізаційний характер дій у грі (дії не за шаблоном, а з самостійним вибором і конструюванням доцільних варіантів) і у зв'язку із цим широкі можливості для прояву самостійності, ініціативності, винахідливості

та інших, необхідних у процесі професійної взаємодії якостей;

– зміна умов – ігровий метод не надає тих можливостей для точної реалізації заздалегідь наміченої програми дій і нормування їх впливу на курсантів, які є в методах суворо регламентованої вправи. Це пов'язано з такими особливостями ігрової діяльності, як неминуха швидкоплинна мінливість реальних ігрових ситуацій, їх імовірнісний характер, різноманіття способів досягнення мети тощо.

Зважаючи на те, що формування таких психофізіологічних якостей, як концентрація уваги, здатність передбачення дій іншої людини, перемикання уваги сприяє розвитку навичок комунікативної взаємодії авіаційних фахівців, на заняттях зі спеціальної фізичної та психофізіологічної підготовки в експериментальних групах ми активно використовували вправи, пов'язані з виконанням різних команд (шикування в шеренгу, колону, коло, а також за попередньо розставленими направляючими, перестроювання, вистрибування на гімнастичну лаву тощо), які можуть виконуватися також і за певний час; вправи на швидко зміну положення тіла за короткими командами: присісти, лягти на живіт, на спину, на бік, встати, сісти, стрибнути, підскочити тощо. Контроль з боку викладача полягав у слідкуванні за чітким виконанням курсантами команд, їх послідовності (почерговості). Окрім цих вправ, ми застосовували різні види естафет з вправами на взаємодію.

Розвитку ПЗЯ майбутніх авіаційних фахівців у процесі взаємодії найбільш сприяли спортивні ігри з різними обмеженнями та ускладненнями. Наприклад, гра у волейбол через закриття сітки.

Окрім того, ми активно застосовували спортивні ігри з різними обмеженнями, такими, як гра без ведення м'яча, ведення м'яча тільки однією рукою, передача м'яча за 2 секунди, тощо. Гра може ускладнюватися введенням одночасно декількох умов.

Застосування нами на заняттях зі спеціальної фізичної та психофізіологічної підготовки спортивних ігор та вправ, що проводяться ігровим методом, сприяли також формуванню ініціативи, самостійності у визначенні найбільш результативних дій, творчого ставлення до виконання завдань, більш уважного ставлення до товаришів по команді, колективної відповідальності за програш, а, також, інших якостей, які необхідні авіаційним фахівцям у майбутній професійній взаємодії.

Слід акцентувати, що такі заняття будувалися за типом циклічної системи, що

сприяло формуванню ПЗЯ до рівня сформованої навички.

Другий етап спрямований на формування та розвиток ПЗЯ у процесі взаємодії фахівців різних спеціальностей у професійній діяльності. Він пов'язаний з позааудиторною та секційною роботою, оскільки, зрозуміло, під час аудиторних занять зі спеціальної фізичної та психофізіологічної підготовки відсутня можливість об'єднати в одній групі курсантів різних спеціальностей. Така можливість з'являється під час проведення таких позанавчальних заходів, як спартакіади, кросфіт, заняття в секціях тощо.

Кросфіт містить елементи основних видів спорту, таких як: важка атлетика, легка атлетика, гімнастика, гирьовий спорт та інші. При цьому використання кросфіту як засобу формування ПЗЯ у процесі взаємодії майбутніх авіаційних фахівців дозволяє враховувати як особливості кожної спеціальності, так й індивідуальний підхід до кожного курсанта. Його функціональною особливістю є зручність, що полягає у використанні мінімальної кількості обладнання, наявного у будь-якому навчальному закладі: поперечина, м'ячі, гіри, штанги, канат тощо. Окрім того, використання різного обладнання дає можливість збільшувати і зменшувати навантаження, замінювати снаряди залежно від мети заняття на альтернативні. При цьому кросфіт дозволяє підготувати курсантів до будь-якого фізичного навантаження у професійній діяльності. Отже, запровадження такого інноваційного засобу фізичного виховання, як кросфіт сприяло вдосконаленню формування ПЗЯ у процесі взаємодії авіаційних фахівців різних спеціальностей.

Ще одним видом спортивно-масової роботи, що нами проводився у КЛА НАУ серед курсантів різних спеціальностей є спартакіади. Відповідно до Положення про спартакіади у КЛА НАУ, вони проводилися один раз на півроку серед курсантів певної спеціальності. З огляду на необхідність формування ПЗЯ у процесі взаємодії авіаційних фахівців різних спеціальностей, ми запропонували проведення другого етапу спартакіади, в якому беруть участь кращі команди кожного факультету, що стали переможцями на першому етапі змагань. До програми спартакіади включаються змагання з легкої атлетики, футболу, волейболу, баскетболу, плавання, гирьового спорту. Запропоновані командні види спорту спрямовані на формування навичок спільної діяльності майбутніх авіаційних фахівців, а також змагальності, що виявляється у бажанні виявити кращі результати та перемогти.

Слід зауважити, що результати спартакіади свідчать про кращу підготовку курсантів експериментальних груп.

Великі можливості у формуванні ПЗЯ у процесі взаємодії майбутніх авіаційних фахівців мають секційні заняття. Відповідно до листа МОН № 1/9-454 від 25. 09. 15 «Щодо організації фізичного виховання у вищих навчальних закладах» [14] з метою забезпечення викладання фізичного виховання у вищих навчальних закладах на належному рівні може бути запропонована секційна робота як базова модель для вирішення цього питання. При цьому секційна робота розглядається і як створення широкої мережі спеціалізованих спортивних та загальнооздоровчих секцій, гуртків, клубів, які працюють за фіксованим розкладом у вільний від основних навчальних занять час і як альтернативний варіант професійно орієнтованої моделі: альтернативними варіантами таких програм можуть бути суто спортивні секції. Окрім того, секційна робота розглядається як складова традиційної моделі, яка поєднує збереження фізичного виховання в якості обов'язкової дисципліни з наданням студентам можливості займатись індивідуально в спортивних секціях, а також індивідуальної, яка передбачає закріплення за кожним студентом працівника кафедри, який розробляє індивідуальну програму фізичного розвитку, у т.ч. спортивні та оздоровчі секції.

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. Професійну взаємодію ми розглядаємо як основу забезпечення якості професійної діяльності, як визначену у часі та просторі спільну за метою систему дій декількох суб'єктів, результатом яких є взаємні вплив, зміна, узгодженість, а також передбачуваність їх діяльності, відносин та установ і готовність до такої взаємодії формується певними заходами у процесі фізичної підготовки.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Алваро Гаммичча Одна картина в голове: каким должен быть тандем «пилот-диспетчер»? // Air Traffic Control. – 2016. – № 19. – С. 67–69.
2. Боева Л. П. Человек деятельность и общение. – М.: Мысль, 1978. – 315 с.
3. Маликова В. А. Теория и практика профессионального взаимодействия психолога и педагога: Монография. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 1999. – 236 с.
4. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. – 4-е изд. – М., 1997. – 678 с.
5. Плотников Н. И. Анализ столкновений и опасных сближений воздушных судов в коммуникациях УВД. Научный вестник МГТУ ГА № 160 2010 – С. 78–84.

6. Плотников Н. И. Ресурсы воздушного транспорта. – Новосибирск, НГАЭУ, 2003. – 453 с.
7. Петровский А. В. Социальная психология коллектива. – М., 1979. – 234 с.
8. Словарь социологических терминов <http://studopedia.org/1-130118.html>
9. Социологический словарь ИАЦ «SOCIUM» <http://www.socium.info/dict.h1>
10. Словарь психологических терминов. [psiholog.happypeople.su / dictionary](http://psiholog.happypeople.su/dictionary)
11. Словник української мови: в 11 томах. – Том 1, 1970. – 346 с.
12. Философия: словарь основных понятий и тесты по курсу «Философия».
13. Чикова И. В. Формирование взаимодействия как профессионального навыка совместной деятельности будущего педагога с субъектами образования / И. В. Чикова // Научные проблемы гуманитарных исследований. – Пятигорск, 2008. – 31 (18). – С. 107–115.
14. Щодо організації фізичного виховання у вищих навчальних закладах: Лист МОН № 1/9-454 від 25.09.15 року [Електронний ресурс]. - Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/4794/

BIBLIOGRFIYA

1. Alvaro Gamichchia Odnа kartina v golove: kakim dolzhen byt tandem pilot-dispatcher? // Air Traffic Control. – 2016. – № 19. – S. 67–69.
2. Bueva L.P. Chelovek deyatel'nost' i obshchenie. – M.: Mysl, 1978. – 315 s.
3. Malikova V. A. Teoriya i praktika profesional'nogo vzaimodejstviya psihologa i pedagoga: Monografiya. – Orenburg: Izd-vo OGPU, 1999. – 236 s.
4. Ozhegov S. I. Shvedova N. U. Tolkovyj slovar russkogo yazyka. – 4-e izd. – M., 1997. – 678 s.
5. Plotnikov N. I. Analiz stolknovenij i opasnyh sblizhenij vozdušnyh sudov v kommunikatsiiakh – UVD. Nauchnyj vestnik MGTU GA № 160, 2010. – S. 78–84.
6. Plotnikov N. I. Resursy vozdušnogo transporta. – Novosibirsk, NGAEU, 2003. – 453 s.
7. Petrovskiy A.V. Sotsial'naya psihologiya kollektiva. – M., 1979. – 234 s.
8. Slovar sotsiologicheskikh terminov <http://studopedia.org/1-130118.html>
9. Sotsiologicheskij slovar IATs «SOCIUM» <http://www.socium.info/dict.h1>
10. Slovar psihologicheskikh terminov. [psiholog.happypeople.su / dictionary](http://psiholog.happypeople.su/dictionary)
11. Slovyk Ukraïns'koi movy: v 11 tomakh. – Tom 1, 1970. – 346 s.
12. Filosofiya: slovar osnovnykh ponyatij i testy po kursu «Filosofiya».
13. Chikova, I. V. Formirovanie vzaimodejstviya kak professional'nogo navyka sovmestnoy deyatel'nosti budushchego pedagoga s sub'ektami obrazovaniya / I. V. Chikova // Nauchnyie problemye gumanitarnyih issledovaniy. – Pyatigorsk, 2008. – 3 1 (18). – S. 107–115.
14. Shhodo organizaciyi fizychnogo vyhovannya u vyshnyx navchalny'x zakladax: Lyst MON № 1/9-454 vid

25.09.15 roku [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu: http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/47947/

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ЗАХАРОВА Оксана Віталіївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізичної та психофізіологічної підготовки Кіровоградської льотної академії Національного авіаційного університету.

Наукові інтереси: професійна підготовка авіаційних фахівців засобами фізичного виховання.

ГАЛІМСЬКА Інна Іванівна – аспірант, старший викладач кафедри фізичної та психофізіологічної підготовки Кіровоградської льотної академії Національного авіаційного університету.

Наукові інтереси: формування професійно важливих якостей авіафахівців засобами фізичної підготовки.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

ZAKHAROVA Oksana Vitaliivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Physical and Psychophysiological Training, Kirovohrad Flight Academy of the National Aviation University.

Circle of scientific interests: training of aviation specialists by means of physical education.

HALIMSKA Inna Ivanivna – Post-Graduate Student, Senior Lecturer of the Department of Physical and Psychophysiological Training, Kirovohrad Flight Academy of National Aviation University.

Circle of scientific interests: formation of professionally important qualities of aviation specialists by means of physical training.

UDK 373.5.091.3:811.111

KAPITAN TETIANA ANATOLIIVNA –

Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor Department
of Linguodidactics and Foreign Languages
Kirovohrad Vynnychenko
State Pedagogical University
e-mail: Kapitan_18@mail. ua

GAME AS A MEANS OF ACTIVE LEARNING COGNITIVE ACTIVITY IN ENGLISH LESSONS

Formulation and justification of the relevance of the problem. In our time, the time of new ideas and the emergence of the latest technologies, and the use of interactive methods and techniques education becomes a urgent need and necessity. In recent years, there appeared a number of studies (L. V. Vrublevska, Gys V. J., Demisheva A. K., Kolisnyk I. S. Yarygina N. T.) which convincingly justify the necessity of different games use in the educational process. The authors suggest the game material in the solution of various problems and situations close to real conditions. In its turn, this indicates the value of game as an educational method, and also points out the convergence of the learning process and life, that is, students will be able to use their knowledge in practice.

Analysis of the recent research works and publications. Great attention to the games while learning foreign languages have paid the outstanding figures of the Renaissance Francois Rabelais, Erasmus Roterdamsky, and A. S. Makarenko, V. A. Sukhomlinskyi, K. D. Ushinskyi and others.

The purpose of the article is to show the importance of the game not only as an effective learning tool, which covers various types of speech activity (listening, speaking, reading and writing), but also as an important aspect of relieving mental strain of pupils at lessons of a foreign language.

The exposition of main material. We believe that at the foreign language class one of such interactive forms is a game as a means of cognitive activity. As noted by A. K. Demisheva, a specific of feature interactive learning technologies at English lessons is to prepare the young man to life and social activity in civil society and democratic legal state. At English classes teacher uses interactive exercises such as «Microphone», «Work in pairs», «Take a stand», «All together» etc. But according to her, such exercise as a role play is the most common. Because the roleplay itself is one of the effective means of solving the foreign language communication teaching problem [3, p. 2].

In turn, P. M. Shcherban notes that «play is creation, play is work. In the process of playing

children learn to concentrate, to think independently, to develop attention, aspire to knowledge. Inspired by the game, children do not notice that they learn: learn, memorize new, oriente in emergencies, add to their imagination, develop fantasy. Even the most passive children are included in the game with big desire, making every effort not to let their fellow gamers. During the game children are always very attentive, focused and disciplined. The inclusion to the lesson of didactic games and gaming moments makes process of learning interesting, sets children in a cheerful working mood facilitates overcoming difficulties in learning. A variety of gaming action, by which one or another mental challenge is solved, support and reinforce children's interest in learning the subject. The game should be seen as a powerful indispensable arm of the child mental development». [6, p. 10].

Game at lessons of a foreign language helps to improve the efficiency of the educational process, develops the ability of students to be fluent in the language, and also gives educational communication communicative focus and strengthens the motivation of foreign language learning. Therefore, in foreign language lessons you need to constantly use additional material that will help to carry out individual training of different groups of pupils.

Because we know that learning a foreign language requires students perseverance and great patience. But the knowledge they are getting without interest, are of no use. If the study does not capture students, they memorize weaker. It is really good when the teacher has something interesting that motivates students not only to learn the material, but also to join the creative process.

K. D. Ushynskiy said in his turn: «The student is not a vessel to be filled but a torch to be lit» [6, p. 45].

As noted by V. A. Sukhomlynskiy, «Without play, there can not be a full-fledged mental development. The game is a huge bright window through which the spiritual world of the child joins the life-giving flow of ideas, concepts about the world. The game is the spark that ignites the flame of curiosity» [4, p. 2].

A. S. Makarenko on this occasion wrote: 2There is another important method – the game ... We must first of all say that there is and not each a big difference between game and work as some people think ...In every good game there is first and foremost the working effort and the effort of thought ... Some think that work differs from the game because it has the responsibility, and the game does not. This is wrong: game has the same great responsibility, as work – of course, a game is good, proper game ...» [5, p. 367–368].

Teachers suggest to combine different types of playing exercises of foreign language classes.

The types of game activities can be for example: role play (as a means of socialization of the child); cognitive-artistic didactic games, such as: «Listen and draw», «Read and draw», «Draw and tell2, etc.; moving educational games with intelligent load (ball game, the game-pantomime); games-dramatization of the content of songs, poems, rhymings, the plot of the story in a textbook, the students work on, etc; vocabulary and grammar games with elements of competition (e.g., the game «Bouncer»: show off, who has more useful things, «the Speech chain», etc.); game-competition between teams, individual students, pairs, small groups; games-contests: for the best actor, guide of the zoo, Museum, translator, etc.; intellectual games [4, p. 2–3].

At the initial stage it is very important that the teacher created in the lesson of a foreign language favourable psychological climate and promote children to study the subject. On the lessons use various games like the search for the lost letters of the alphabet, hold a contest for the best letters expert, the teams compete in the ability to write letters. For learning of word spelling, development and improvement of spelling skills such games are used: «Name these letters», «What letters are missing?», «Write this word down», «Make these words».

Students show great interest in the compilation of crosswords that are associated with the vocabulary.

A special place in foreign language teaching has a role-playing game. Roleplay is one of the effective means of solving the problem of foreign language communication teaching. As the use of role-playing games give an opportunity to enhance the educational process.

Typically, role play is an activity in which students adopt certain roles and perform them. According to V. J. Gysa, roleplay is a conditional playback by its participants of a real practical activity of people, which creates the conditions of a real communication [2, p. 7].

According to many teachers, this game has great educational value. During the role play consciousness, discipline, mutual support, ability to defend their point of view are raised. When using role-playing it is necessary to consider the age characteristics of pupils.

It is impossible to disagree with V. J. Gys that role play is a situational variative exercise, which combines elements of both playing and learning activities. During these games students gain experience of communicating in a foreign language, and this communication is not only verbal, but even includes facial expressions, gestures, emotions, movements and corresponding behavior, which depends on a given situation» [2, p. 9]. In the author's opinion, roleplay is the highest degree of motivation. During the game, there is an emotional lift, which promotes

increasing interest in the subject. V. J. Gys in his article highlights the rules and values of the game:

1) It is perfect when on the board of game there are the players interested in the process and the outcome of the game.

2) The teacher and students that lead the game, show respect to each other and adhere to the rules adopted by the participants of the game.

3) The teacher's job is to specify the motivation (the student understands «why I need it and what it will give me» at a later futher stage of learning).

4) The game is preceded by a thorough scenario development: identifying the steps, forms of interaction.

5) The events in the game unfold dynamically.

6) In the basis of game is rooted a problem (problematic situation).

According to him, during the game the participants adopt the performance of roles of real persons in a real or simulated scenario. The strength of this method lies in its practical orientation. These roles motivate participants to engage in the topics, enhance their social and communicative competence and make them capable of solving the conflict (problem) [2, p. 8].

As we know, the success of holding the game depends entirely on the teacher, his professionalism, experience, communication skills and organizational skills. We believe that the teacher should organize the game, familiarize students with it and interest.

Then in our opinion the teacher needs to create in class an atmosphere of trust so that students were confident in their own abilities and succeeded in reaching the goal. The teacher controls the action correctness of participants of the game and celebrates the best performance of the roles and typical mistakes with the pupils. It should also be noted that during the game it is not necessary to correct the mistakes but just record them so at the next lesson you can discuss them.

A. K. Demisheva in his article «Role-playing games in English language» noted that there are main requirements for role-playing games:

1) The game needs to stimulate learning motivation, arouse students ' interest and desire to perform their well task. It should be held on the basis of the situation, adequate to the real situation of communication.

2) Role-playing game need, to be prepared (both content and forms) and well-organized. It is important that the students were convinced of the need to perform a particular role. Only under this condition, their speech is natural and convincing.

3) Roleplay is to be adopted by the whole group.

4) It certainly held in a friendly, creative atmosphere and gives students a sense of satisfaction and joy. The more free feels the

student in the role he plays. The more initiative he will be in communication. Over time, he will have a sense of confidence that he can fulfill different roles.

5) The game is organized so that students in an active mental communication with maximum efficiency could use the teaching material being worked out.

6) The teacher himself believes in a role-play and its effectiveness. Only under this condition, he can achieve good results. The role of the teacher in the preparation and conduct of the game is constantly changing. At the initial stage, the teacher actively monitors the students, but over time he becomes only an observer.

7) More important in this context is the ability of a teacher to establish contact with children. Create a positive atmosphere in class is very important, the value of which cannot be overestimated [3, p.2–3].

According to the author A. K. Demisheva, for students the game is the way to knowledge. While playing, the students effortlessly, gladly join the learning process, forgetting that this is a lesson. A teacher acts in a different role: he is either or a presenter, or a judge, or a participant of the game. The students of any age are glad to participate, especially if the game takes the form of competition that requires ingenuity, quick response, knowledge of the subject.

It is especially good when teachers use at the lessons of foreign language visualization, toys, games. Because greatly designed and held game facilitates learning and also consolidation of linguistic material in phonetics, vocabulary, grammar and reading.

Holding the lexical role-playing games aims at training students to use in communication different parts of speech. For example, the game «Who has the best memory?». For this game the drawings to the subject being studied are needed. The names of the objects which are depicted on the drawings should be well known to the students. The host of the game hangs the picture on the blackboard and invites students to look closely and memorize what it depicts. After 2–3 minutes the presenter closes the picture, and students name all objects that it depicts from memory. The winner is the student who names the most number of subjects [7, p. 24].

Phonetic games train students in pronunciation of English sounds of and also teach them expressive reading. As we know, at the initial stage of English learning for the phonetic exercises in the form of games are recommended to spend of each lesson 5–6 minutes.

Vrublevska L. V. offers a large number of phonetic games, such as «Who knows the symbols for the sounds?». This is a game-competition. The class is divided into teams. On the blackboard

there of the written word in the transcription form. Challenge students to read them correctly.

For example, the game «Who has the best hearing?». The host of the game says he will speak Ukrainian and English sounds. Challenge students to raise their hand when they hear English sound, and when they hear the Ukrainian – to drop it.

For example, the game «Who has the best pronunciation?». The teacher says a few words or sentences by throwing the ball to one of the participants in the game. The latter should reproduce the words or sentences in the same order, repeating the pronunciation and intonation of the teacher. Each student meets twice. The winner is the one who has the best English pronunciation.

For example, the game «Let us work on intonation». The class is divided into two teams. Sentences are written on the board. Representatives of both teams should put the accent, mark the raising of the voice or lowering it, with a help of ribbons and read the sentences correctly [1, p. 64].

During a spelling role-playing games, students are trained in writing English words. For example, the game «Fill in the missing letters». The host of the game writes the words on the blackboard, in each of which one omitted letter is. He then says the sound and asks the students to insert the appropriate letter in the word and to name it.

During the games to master the reading rules you can use a game like «Do you know the rules of reading?». The host of the game gives the students instructions to find in the text words in which the same letter is read differently and read the sentences with these words. The winner is the student who quicker finds these words and correctly reads the sentence.

Vrublevska L. V. offers also games to develop of reading technique skills such as: «Who is the quickest?» and «Go shopping». In the game «Who is the quickest?» students are divided into two teams. The teacher gives each student a set of cards with words that were studied (up to 10). Then shows one word on cards (time of presentation – 1s). After each presentation of the word by the teacher the students must quickly find on the desk the card with the corresponding word, name and raise it. The faster to do that, gains points. This team wins.

In the game «Go shopping» hand out cards with words that mean things that you can buy in various shops (fruit and vegetables, food, clothing, animals, food and others to the teams). The teams have to sort things by the shops. Who does it faster, wins [1, p. 65].

Grammar games help the students understand complex linguistic phenomena, as well as to overcome certain grammatical difficulties.

They allow you to create the situation for speech sample usage.

For example, the game «Have you...?». The goal is to train students in the usage of general questions with the verb to have. On the teacher's desk the toys are laid out. The students are challenged to look carefully at them and memorize. Students then put their heads on their desks, and the teacher picks up any toy and hides it behind her back. Other toys are covered with a cloth. The pupils ask: «Have you a rabbit?», «Have you a cat?» etc. Unless someone of the students guesses the hidden toy. He becomes the host.

For example, the game «Who is this?». The goal is to learn to recognize the form of the third person singular of the verb to be and possessive case of nouns.

Each student receives one toy. The teacher asks them to come up with the name of each toy. After doing it, the player presents his toy to his comrades: «My bear's name is Teddy». When all the students get acquainted with their toys, the teacher takes them and puts on the table. Then he says, «I will describe the animal. You have to guess who it is. The one who guesses will have the opportunity to make and describe other toy». The teacher then continues: «This is an animal. Here he is. He is big and brown. Who is it?». Someone of the students asks: «Is it Teddy?», The teacher replies: «Yes it is» or «No, it isn't».

For example, the game «What can you do?». The goal of this game is to train the ability to use interrogative, negative and affirmative form of the modal verb can. The host of the game divides the class into two teams. One team comes up with a sentence with the verb can. For example take such a sentence as «We can write». The players of the second team must guess this sentence, so asking the question: «Can you speak English?», «Can you read?». The first team should respond with: «No, we can't» or «Yes, we can». If the sentence is guessed, then the teams switch places [1, p. 66–67].

For example, the game «What is he doing?». In this game Present Continuous is trained. The teacher divides the class in two groups. Then invites the student to come to the blackboard. He writes on a piece of paper what the teacher does. For example: He is writing. The students with the help of questions are trying to guess what the teacher does.

- Is he sleeping?
- No, he is not.
- Is he reading?
- No, he is not.
- Is he writing?
- Yes, he is. [7, p. 24].

So, the game is one of the most effective means of activities for English lessons, and it is a

necessary component of the lesson in the initial learning phase.

During the game, the students learn much of the material, and the tasks that you perform on your own, to give a greater effect during active practice. Thus, by using the game the students gain real knowledge and skills.

Since role-playing games create a pleasant environment to simulate a foreign environment, they contribute to the intensive use of vocabulary and the ability to work with text. In his turn, the teacher provides students autonomy in their work and helps to act independently. Although during the game the teacher should observe and note the strengths and weaknesses of students. Therefore, the teacher should not stifle the initiative of students, but rather contribute to what they can do on their own.

Conclusions and prospects for further researches of direction. We can conclude that teachers who use games during foreign language lessons stimulate pupils and achieve results in the classroom and thus foster a love for English.

BIBLIOGRAPHY

1. Vrublevska L. V. Methodological development «Games at the English lessons» / English language and literature – 2009, –№. 19–21– P. 63–67.
2. Gys V. J. The methodology of games as a means of active cognitive activity /English language and literature, 2010/ – №. 6 – P. 7–9.
3. Demichev A. K. Role-playing games on English lessons / English language and literature/ – №. 13, 2010. – P. 2–9.
4. Kolesnik, I. S. Improving the efficiency of learning through games / English language –№. 3 of 2010. – P. 2–5.
5. Makarenko A. S. the Game // Works: In 7 vol., – K., 1954. – Vol. 4. – P. 367–368.
6. Shcherban P. M. Educational games // K. «High school», 1993. – 120 з.

7. Yarygina N. T. Grammatical and phonetic games at lessons of English language and literature.– №. 14, 2010 – P. 20–27.

BIBLIOGRAFIYA

1. Vrublevska L. V. Metodychni rozrobky. Igrы na urokah anglijskoi movy/ Anglijska mova ta literatura, 2009. –№ 19–21– S. 63–67.
2. Gys V. J. Metodyka provedenja gry jak zasobu aktyvnoi piznavalnoi dijalnosti / Anglijska mova ta literatura, 2010. – № 6 – S. 7–9.
3. Demisheva A. K. Roljovi igry na urokah anglijskoi mavy / Anglijska mova ta literatura, 2010. № 13 – S. 2–9.
4. Kolisnyk I. S. Pidvyshchujemo efektyvnist navchanja z dopomogoy gry / Anglijska mova ta literatura, 2010. –№ 3 – S. 2– 5.
5. Makarenko A. S. Gra// Twory: V 7 t. – K., 1954. – Vol. 4 – S. 367–368.
6. Shcherban P. M. Navchalno-pedagogichni igry // K. «Vyshcha Shkola», 1993. – 120 s.
7. Jarygina N. T. Gramaticheskie i foneticheskie igry na urokah / Anglijska mova ta literatura, 2010. – № 14. – S. 20–27

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КАПІТАН Тетяна Анатоліївна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри лінгводидактики та іноземних мов Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: методика викладання іноземної мови в школі.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KAPITAN Tetiana Anatoliivna – candidate of philological Sciences, associate Professor of the Department of linguistics and foreign language The Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: methodology of foreign language teaching in school.

UDK 811.111'367.622

KOZII OLHA BORYSIVNA –

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of Linguodidactics and Foreign Languages Kirovohrad Vynnychenko State Pedagogical University
e-mail: olykaaaa@gmail.com

STUDYING THEORETIC ENGLISH GRAMMAR: KEY PROBLEMS AND THE WAYS OF THEIR SOLUTION (BASED ON THE STUDY OF THE NOUN)

Formulation and justification of the relevance of the problem. Language is a multifaceted, complex phenomenon which can be studied and described from various points of view: as a psychological or cognitive phenomenon, as a

social phenomenon, from the point of view of its historic changes. Foreign languages' study has become one of the main requirements of nowadays and grammar study occupies key positions in this process. But attention is mostly

paid to the practical aspect of grammar. The students who study philology are expected to understand and to be able to explain different linguistic phenomena. A particular attention should be paid to the problematic issues on grammar theory at the modern stage of the development of linguistics, the issues on system nature of language, functional and semantic connections between units of different levels.

Analysis of recent research and publications. H. Sweet, the author of the 1st scientific grammar of English, worked out a morphological classification of the parts of speech. M. Blokh's publications are to present an introduction to the problems of up-to-date grammatical study of English on a systemic basis. The scientist offers the description of the grammatical structure of English. Categorial meanings, formal characteristics and syntactic functions of the noun are thoroughly studied in the publications Ilyish B., Morokhovska E. and Rayevska N. In particular, a whole ten pages of A. Smiritsky's theoretical «Morphology of English» are devoted to proving the non-existence of gender in English either in the grammatical, or even in the strictly lexico-grammatical sense [6, p. 139–148]. On the other hand, the well-known practical «English grammar» by M. Ganshina and N. Vasilevskaya, after denying the existence of grammatical gender in English by way of an introduction to the topic, still presents a pretty comprehensive description of the would-be non-existent gender distinctions of the English noun as a part of speech [4, p. 40].

The purpose of the article. The paper deals with the problem of theoretical study of the noun categories as the main purpose of the theoretical course on English grammar is to introduce students to many linguistic problems connected with grammatical structures and to the modern methods applied in dealing with them. Theoretic English grammar is usually taught after studying General Linguistics. That's why students can easily refer to the general linguistic terminology. Studying practical grammar students mostly fulfill the tasks translating sentences and filling the blanks by appropriate word forms. But theoretical study demands the ability to explain various phenomena.

The exposition of main material. The research is to be started with the understanding of the categorial meaning of the noun as «substance» or «thingness» [1]. Nouns directly name various phenomena of reality and have the strongest nominative force among notional parts of speech: practically every phenomenon can be presented by a noun as an independent referent, or, can be substantivized.

For better comprehension of the phenomenon by students the following exercises

are to be used. It may be suggested to look for Ukrainian definitions of the noun and its categorial meaning.

The following exercise will help to understand the nature of «thingness»: it's offered for the English learners to give examples to demonstrate non-limit ability of substantivizing of different parts of speech to disclose the meaning of «thingness». But firstly such feature is to be explained using some examples given by the teacher: *sweetness, preservation, love, a drive-in, ups and downs, ologies and isms, a free-for-all*.

The understanding of the phenomenon of substantivizing also helps to catch the base value of categorial meaning of the noun. Attention should be paid to the functional criterion which is based on the functions that the words of a particular class fulfill in the sentence, so the most characteristic functions of the noun are those of a subject and an object. Firstly the students are suggested to look for Ukrainian examples of substantivizing and then are to comment on formal features through which the underlined words are substantivized:

1) *He who has a why to live can bear almost any how (Nietzsche).* 2) *You do this not because you can figure out the specific whys and hows, but because you trust His love and wisdom (Myers).* 3) *Wonderful what Hollywood will do to a nobody (Chandler).* 4) *God is not much interested in my stage image – the me I often present to others (Baty).* 5) *«If's, and's and but's about conjunctions» (Lakoff).*

One of the main problems as for the noun for Ukrainian students is the problem of gender category in English. This category in English is a highly controversial subject in grammar. The overwhelming majority of linguists stick to the opinion that the category of gender existed only in Old English [7]. Since formal gender markers disappeared by the end of the Middle English period and nouns no longer agree in gender with adjectives or verbs, there is no grammatical category of gender in modern English. It's proved that in modern English the biological division of masculine and feminine genders is rendered only by lexical means.

The fact is the category of gender in English differs from the category of gender in many other languages. The gender division of nouns in English is expressed not as variable forms of words, but as nounal classification (which is not in the least different from the expression of substantive gender in other languages), admits of no argument. However, the question remains, whether this classification has any serious grammatical relevance. The category of gender linguistically may be either meaningful (or, natural), rendering the actual sex-based features of the referents, or formal (arbitrary). Before discussing the category of gender in English

students should mention that in Ukrainian, for example, the category of gender is meaningful only for human (person) nouns, but for the non-human (non-person) nouns it is formal and does not correspond with the actual biological sex, cf.: *рука* is feminine, *палець* is masculine, *тіло* is neuter, though all of them denote parts of the human body.

In English gender is a meaningful category for the whole class of the nouns, because it reflects the real gender attributes (or their absence/irrelevance) of the referent denoted. It is realized through obligatory correspondence of every noun with the 3rd person singular pronouns – *he, she, or it*: *man – he, woman – she, tree, dog – it*. For example: *A woman was standing on the platform. She was wearing a hat. It was decorated with ribbons and flowers*. Personal pronouns are grammatical gender classifiers in English.

The category of gender is formed by two oppositions. The first opposition is general and opposes human, or person nouns, distinguishing masculine and feminine gender (*man – he, woman – she*) and all the other, non-human, non-person nouns, belonging to the neuter gender (*tree, dog – it*). The second opposition is formed by the human nouns only: on the lower level of the opposition the nouns of masculine gender and of feminine gender are opposed. The gender word-building pairs should be considered as a clear example of hybrid constant-variable formations, since their constant feature of gender has acquired some changeability properties, i.e. has become to a certain extent «grammaticalised»: actor – actress, author – authoress, lion – lioness, etc. [1, p. 35–37].

Besides the cases of neutralization, the most obvious examples of oppositional reduction in the category of gender are the cases when the weak member of the opposition, nouns of neuter gender, are used as if they denote female or male beings, when substituted by the pronouns «he» or «she». In most cases such use is stylistically colored and is encountered in emotionally loaded speech. It is known as the stylistic device of personification and takes place either in some traditionally fixed contexts, e.g.: *a vessel – she*; or in high-flown speech, e.g., *Britain – she, the sea – she*.

To sum up the discussion students are to find equivalents of the following terms in Ukrainian and give the definition of each of them: *biological sex, gender, formal category, meaningful category, gender classifiers, person nouns, non-person nouns, neuter gender nouns, feminine nouns, masculine nouns, common gender nouns, personification*.

Then it may be offered to define the gender of each noun: *lady, boy, table, cat, mare, parent, chairman, chairperson, father, sun, police officer, professor*; and to find the female counterparts to the following masculine ones and to comment on

lexical means to express gender in each case: *boy-friend, landlord, lion, bridegroom, stallion, actor, man-producer, master, wizard, count, baron, bachelor, sultan, cock, tom-cat, cock-sparrow, he-bear, jack-ass, businessman, executor, peacock, beau, widower, hero*.

The category of gender is concerned with the cases of personification. That's why English learners are to analyze different cases of personification (firstly they are to find some examples in Ukrainian literature), and explain the grammatical and semantic grounds of its mechanism: 1) «*What kind of car do you have?*» *Ochs's eyes twinkled. «British Jaguar. She runs like the wind» (Isles)*. 2) «*We have our differences, gentlemen, but the sea doesn't care about that. The sea – well, she tries to kill us all regardless what flag we fly» (Clancy)*. 3) «*Look at the moon up there. You see her very plainly, don't you? She's very real. But if the sun were to shine you wouldn't be able to see her at all» (Christie)*.

The category of number presents a classic example of a binary privative grammatical opposition. The category of number in English is expressed by the paradigmatic opposition of two forms: the singular and the plural. The strong member in this opposition, the plural, is marked by special formal marks, the main of which is the productive suffix *-(e)s*. The term «productive» means that new nouns appearing in English form the plural with the help of this suffix. Non-productive means of expressing the plural are either historical relics of ancient number paradigms, or borrowed. Students' attention should be turned to the difference between productive and non-productive as while studying practical grammar non-productive forms were viewed mostly as the exceptions. For analytical purposes the notion of complementary distribution is the most important, because it helps establish the identity of outwardly altogether different elements of language, in particular, its grammatical elements [1, p. 23–25]. But students should still remind non-productive paradigms and the following exercise will help them to nail down. The task is to make the plural of the following nouns and then to group them into: 1) regular productive plural forms; 2) suppletive forms; 3) archaic forms; 4) forms with borrowed suffixes; 5) forms homonymous with singular: *foot, crisis, child, horse, stimulus, deer, louse, formula, man, pupil, ox, brother, cloth, terminus, trout, cow, swine, datum, goose, virtuoso, sheep, cactus, antenna, leaf*.

The division of the nouns into countable and uncountable is based upon their «quantitative nature». Uncountable nouns can be used either only in the singular or only in the plural; for them the category of number is absolute, or a constant feature category. The two groups of uncountable nouns are respectively defined as singularia

tantum, or, absolute singular nouns and pluralia tantum, absolute plural nouns. In terms of the oppositional theory in the formation of the two subclasses of uncountable nouns the number opposition is «constantly» (lexically) reduced either to the weak member (singularia tantum) or to the strong member (pluralia tantum).

To sum the material up students are to remind and explain the main terms (*the singular, the plural, (non-)productive means, (non-)dismembering (discrete, divisible) reflection of the referent, singularia tantum (absolute singular), pluralia tantum (absolute plural), generic use, lexicalization, collective meaning, descriptive plural, repetition plural*), then to unite given nouns into countable nouns, singularia tantum nouns, pluralia tantum nouns; and give contexts of their usage: *army, crowd, courage, peace, advice, evidence, family, money, hair, wages, acoustics*. The learners are also to make up the exercises of the same kind by themselves. Students are to be able to explain the usage of singular and plural: 1) *The ethics of the situation are self-evident. – Ethics is actually taught as part of our course in philosophy.* 2) *The economics of this project are about right. – Economics is a subject often studied by future politicians.*

Conclusions and prospects for further researches of direction. To sum up it should be mentioned that the study of theoretical English grammar must combine learning key terms and reviewing practical skills. The further research of direction may lead to the sphere of the development of practical exercises.

BIBLIOGRAPHY

1. Blokh M. A Course in Theoretical English Grammar / M. Blokh. – M., 2000. – 384 p.
2. Chomsky N. Language and Mind / N. Chomsky. – N. Y., 1972. – 142 p.
3. Fries Ch. C. The Structure of English / Ch. Fries. – N.Y., 1952. – 304 p.

4. Ganshina M., Vasilevskaya N. English Grammar / M. Ganshina, N. Vasilevskaya – M., 1964. – 548 p.
5. Illish B. The Structure of Modern English / B. Illish. – L., 1971. – 243 p.
6. Smirnitsky A. Morphology of English / A. Smirnitsky. – M., 1959. – 440 p.
7. Sweet H. A New English Grammar. Logical and Historical / H. Sweet. – Oxf., 1950. – 520 p.

BIBLIOGRAPHY

1. Blokh M. A Course in Theoretical English Grammar / M. Blokh. – M., 2000. – 384 s.
2. Chomsky N. Language and Mind / N. Chomsky. – N. Y., 1972. – 142 s.
3. Fries Ch. C. The Structure of English / Ch. Fries. – N.Y., 1952. – 304 s.
4. Ganshina M., Vasilevskaya N. English Grammar / M. Ganshina, N. Vasilevskaya – M., 1964. – 548 s.
5. Illish B. The Structure of Modern English / B. Illish. – L., 1971. – 243 s.
6. Smirnitsky A. Morphology of English / A. Smirnitsky. – M., 1959. – 440 s.
7. Sweet H. A New English Grammar. Logical and Historical / H. Sweet. – Oxf., 1950. – 520 s.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КОЗІЙ Ольга Борисівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри лінгводидактики та іноземних мов Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка.
Наукові інтереси: професійна підготовка майбутнього вчителя.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KOZII Olha Borysivna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of Linguodidactics and Foreign Languages, Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.
Circle of scientific interests: professional training of a future teacher.

УДК 373.3.091.3:78

КУРКІНА СНІЖАНА ВІТАЛІЇВНА –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музично-теоретичних та інструментальних дисциплін Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
e-mail: sneghana28@gmail.com

СПЕЦИФІКА ОРГАНІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Кожний шкільний предмет має, як відомо, свою специфіку.

Головним завданням одних є озброєння учнів науковими знаннями, інших – допомога у оволодінні певними способами діяльності.

Музика – це предмет, основною метою якого є формування досвіду емоційно-ціннісних відносин між людьми. Саме ця особливість предмету зумовлює необхідність спеціально організовувати пізнавальну діяльність учнів початкової школи на уроках музичного мистецтва. Окрім цього, як відомо, на уроках культурологічних, мистецьких дисциплін якнайкраще формується бажання і вміння навчатися, отримувати радість від самого процесу пізнання й від безпосередньої участі у різних видах творчості. Звичка вчитися й пізнавати або навпаки не вчитися, стати байдужим до самого процесу отримання знань, впливає в подальшому на все життя й професійну діяльність уже дорослої людини. Завданням шкільного колективу є формування інтересу до навчання в цілому, а вчитель музичного мистецтва повинен використовуючи усі надбання педагогічної науки сприяти активізації пізнавальної діяльності учнів засобами музики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Експериментальні дослідження у галузі змістовного узагальнення й формування навчальної діяльності проводилися радянськими ученими психологами й педагогами Д. Ельконіним й В. Давидовим разом із провідними науковцями О. Зинов'євим, Ю. Громико, І. Ульяновим, В. Мухіною, В. Петровським, В. Слободчиковим ще у середині ХХ століття. Результатом стала поява теорії навчальної діяльності, виявлення умов розвиваючого навчання і написання підручників з впровадження цієї системи, рекомендованих методистам і вчителям початкової школи. Сьогодні проблема підвищення ефективності навчального процесу за допомогою правильно організації пізнавальної діяльності стоїть надзвичайно гостро. Але в сучасній науковій літературі ми не знайшли достатнього висвітлення проблеми організації пізнавальної діяльності на уроках музичного мистецтва.

Метою статті є дослідження особливостей організації уроків музичного мистецтва у загальноосвітній школі й вирішення питання ефективного налаштування пізнавальної діяльності учнів молодших класів з максимальним використанням виховного впливу музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу дослідження. Не викликає сумніву, що уроки музичного мистецтва мають яскраво виражену специфіку, коли засвоєння пропонованого програмою навчального матеріалу є спрямованим, насамперед, на всебічний розвиток особистості дитини. Тобто основним завданням, яким мають керуватися вчителі предмета музичне мистецтво, повинен бути

пошук ефективних підходів до навчання, які дозволяти б формувати в учнів молодших класів бажання вчитися. Науковці ж, в свою чергу, повинні надавати шкільним вчителям культурологічних, пов'язаних з мистецтвом предметів, конкретні практичні рекомендації щодо організації навчально-виховного процесу у такий спосіб, щоб діти могли стати суб'єктами навчальної діяльності.

Узагальнюючи досвід педагогічної діяльності в галузі музичного мистецтва, можна на жаль, дійти до висновку, що, незважаючи на постійне вдосконалювання уроків за змістом і структурою, намаганням осучаснити їх не всі діти навчаються із задоволенням і навіть у початковій школі спостерігається інертність, байдужість не лише до окремих предметів, а взагалі до навчання в цілому. Подібну тенденцію відзначають більшість вчителів молодших класів, зауважуючи, що «...часто доводиться спостерігати, що вже до кінця першого року навчання діти починають ставитися до своїх навчальних обов'язків менш відповідально, ніж це було спочатку» [8, с. 243]. Небажання навчатися з сумлінням, постійно підтримуючи інтерес до різних предметів, одразу ж призводить до відповідних результатів: знання не засвоєні у потрібний термін або засвоєні фрагментарно й не достатньо міцно, стимул до навчання пропадає, завдання нагромаджуються, а учень усе частіше виявляє погану успішність.

Таким чином, небажання й невміння вчитися є однією з найважливіших проблем сучасної педагогіки. Батьки й шкільні вчителі, намагаються вирішити її в основному за допомогою угод, покарань, і погроз, але все це виявляється неефективним, і, до деякої міри, не гуманним стосовно самої дитини, яка є найбільш вразливою у молодшому шкільному віці, коли перехід із дитячої дошкільної установи, родинного кола у «доросле» життя є найбільш болючим й психологічно некомфортним. Тільки розібравшись із факторами, які призводять до зниження інтересу до навчання, можна допомогти дитині. На думку психологів, справа не в тому, що діти не хочуть учитися, а у тому, що вони просто не можуть налагодити цей процес самостійно і з огляду на вік, вимагають контролю й допомоги в організації пізнавальної діяльності. Сюди ж можна додати нездатність сконцентруватися, занадто велике навантаження тощо.

Це стає особливо помітним саме на уроках музичного мистецтва, оскільки більшість учителів й сьогодні здійснюють процес навчання за допомогою ілюстративно-пояснювальних методів, котрі у кращому випадку, розвивають навички співу й ритміки. Часто учитель, пояснює матеріал таким чином, що моменти походження й розвитку

досліджуваного предмета або теми є відсутніми. При такій організації навчання учні не виконують продуктивної навчальної діяльності, натомість здійснюють репродуктивну: отримують, сприймають, запам'ятовують готову інформацію, а потім намагаються її відтворити. Мета такої діяльності полягає лише у формуванні знань, умінь і навичок, а також у розвитку пам'яті й уваги. З цього приводу видатний психолог і педагог Д. Ельконін зауважував, що «...необхідно підкреслити, що навчання, яке припускає можливість прямої передачі знань від учителя до учня, прямого так би мовити «пересадження» знань у голову учня, простого прив'язування знань до предмета, що оминає дії самого учня із предметом, є найбільш неефективний спосіб навчання. Воно тільки завантажує пам'ять учнів, залишаючи знання словесними й формальними» [8, с. 247]. У цьому випадку діти не бачать зв'язку в досліджуваних явищах і не відчують сенсу у необхідності вивчення того чи іншого предмета взагалі. І якщо не почати вчасно, у період молодшого шкільного віку, вирішувати проблему небажання вчитися, то надалі ситуація буде лише погіршуватися. Спочатку дитина буде проявляти байдужість до уроків музичного мистецтва, потім буде відставати від однолітків у розвитку художніх умінь і навичок, остаточно втратить бажання слухати «серйозну» музику, проявляти себе в якій-небудь творчій діяльності, що буде гальмувати розвиток її мислення й особистості в цілому.

У пошуках більш ефективних підходів до навчання, які дозволяли б формувати бажання вчитися, ми звернулися до теорії навчальної діяльності і її суб'єкта Ельконіна-Давидова, яка має спрямованість на розвиток пізнавальних процесів молодших школярів, отже йдеться про засвоєння знань як про процес, що відбувається в ході навчальної діяльності. При цьому обидва вчені наголошують, що не кожену діяльність можна назвати навчальною. На думку Д. Ельконіна, навчальна діяльність - це така діяльність, у якій виховується здатність до саморозвитку й самонавчання [3, с. 247]. На думку психолога і педагога В.В.Давидова, така діяльність відбувається тільки тоді, коли учні систематично вирішують навчальні завдання, які спонукають їх до пошуку загальних способів розв'язання до багатьох подібних завдань. Таку діяльність можна назвати продуктивною або творчою, тому що вона пов'язана з активною роботою мислення, впливає на розвиток всіх психологічних функцій, тобто дає істотні зрушення в розумовому розвитку дитини [4].

У структуру навчальної діяльності, як відзначав В. Давидов, входять навчальні завдання, навчальні дії й дії контролю й оцінки.

Від того, як дитина буде сприймати навчальне завдання буде залежати, чи з'явиться неї мотивація до діяльності, пропонованої вчителем, чи ні, і чи стане вона суб'єктом цієї діяльності у подальшому. У процесі здійснення навчальних дій учень має навчитися виділяти загальні відносини, основні принципи, опанувати способи переходу від загального до часткового й навпаки. Під час здійснення контролю за наслідками діяльності учень знову простежує хід виконання роботи, зіставляє результати із зразками й при необхідності коректує орієнтовну й виконавчу частини власних дій [1]. «...Формування в учнів контролю за процесом, за правильністю виконання кожної операції і їхньою послідовністю є не тільки засобом засвоєння основної навчальної дії, але – і це не менш важливо – засобом формування уваги» [8, с. 249]. Але, за думкою науковців, контроль повинен проводитися в ході кожної операції, а не наприкінці проведеної діяльності.

У цілому, навчальна діяльність пов'язана із творчим перетворенням засвоєного учнями матеріалу. В процесі такої діяльності від учнів можна вимагати аналіз зв'язку між предметами, виявлення закономірностей явищ і процесів, планування своєї діяльності й здатність до рефлексії. При засвоєнні теоретичних знань з будь-якого предмета виникають сприятливі умови для розвитку розумовий дій, які є важливими компонентами теоретичного мислення. Також В. Давидов відзначав, що як тільки у дитини виробляється потреба в навчальній діяльності, у неї одразу ж зростає бажання вчитися. В свою чергу оволодіння навчальними діями формує вміння вчитися. Важливим моментом у теорії є організація діяльності учня, у результаті якої він сам відкриває знання. Тобто він дістає інформацію не в готовому вигляді, а здобуває її самостійно, через усвідомлення шляхів і засобів. Таким чином, необхідно здійснити повний перехід до діяльнісно-розвиваючого типу навчання, що дозволяє формувати особистісні якості учнів.

Звичайно, положення даної теорії можливо застосовувати на заняттях з музичного мистецтва в початковій школі. По-перше, у дітей молодшого шкільного віку у якості одного з головних новоутворень зароджуються основи теоретичного мислення, здатного осягати сутність і закономірності явищ і процесів. По-друге, у них формується рефлексія, за допомогою якої дитина може контролювати свою діяльність. По-третє, у даному віці виникають передумови виховання особистості, які не слід упускати: «...процес формування навчальної діяльності має велике виховне значення, що дотепер мало вивчалось і оцінювалось недостатньо» [8, с. 245]. Якщо навчальна діяльність учнів організована правильно, діти стають більш сприйнятливими

до змісту художніх образів, глибше осягають духовно-моральні цінності тощо.

У перші роки навчання учні потребують постійного керівництва з боку вчителя й підтримки однолітків. Як відзначають Д. Ельконін і В. Давидов, спільне виконання навчальної діяльності може проявлятися в діалозі, як між учнями, так і між учнями й педагогом; у дискусії, що дозволяє прийти до загального висновку; у підтримці при прийнятті рішень у виборі засобів і шляхів досягнення певного результату. Дотримуючись структурних елементів навчальної діяльності, наприклад, в процесі подання тем у першому класі педагог повинен сформувати у дітей потреби у вивченні цього матеріалу, розкласти практичну діяльність на дії й операції, надати зразки виконання кожної окремої операції, виконати поетапний і підсумковий контроль. При цьому кінцевою метою для педагога повинно бути приучення дітей до здійснення самоконтролю.

Теоретичні знання, уміння й навички засвоюються школярами при рішенні навчальних завдань, рішення яких дозволяє засвоювати щось більше, загальне. «Процес засвоєння теоретичних знань йде від конкретного образу до формування абстрактного поняття. При цьому наступне теоретичне відтворення реального, конкретного здійснюється, навпаки, зворотнім шляхом – рухом думки від абстрактного до конкретного» [4, с. 130].

Так, у початковій школі на уроках музичного мистецтва діти отримують загальні відомості про різні жанри і форми в музиці. В результаті діти повинні вільно визначати, до якого виду й жанру відноситься той або інший музичний твір. Це перший щабель ознайомлення з жанрами музичного мистецтва, результатом якого є пізнання почуттєво-конкретного. Після цього діти приступають до більш детального вивчення окремих жанрів. Існує багато підходів до проблеми класифікації музичних жанрів, ми ж з огляду на необхідність вивчати особливості музичних жанрів з дітьми шкільного віку, згоджуємося з позицією музикознавця Т. Попової, яка пропонує класифікувати жанри за умовами їх побутування й виконання [6].

Отже діти поступово вивчають особливості, функції й види народної, вокально-хорової, інструментальної (симфонічної і камерної), театральної музики. На цьому щаблі пізнання формуються абстракції, що відбивають окремі сторони цілого. Кожен жанр розглядається окремо супроводжуючись слуханням музики, поясненням з боку вчителя, виконанням творчих завдань, розглядається статично, не історично. Потім – наступний жанр вивчається з цією ж схемою і т.д. На останньому етапі, опираючись на раніше сформовані абстракції,

за допомогою вчителя, у мисленні теоретично відтворюється увесь світ жанрів музичного мистецтва в його історичному розвитку і «...це вже не чуттєво-конкретне, а поняттєво-конкретне, відтворене на основі абстракцій і пізнавальних закономірностей» [4, с. 131].

Викликати інтерес дітей до вивчення уроків музичного мистецтва нескладно. Також нескладно формувати потреби в практичній художній діяльності: спонукаючи до вивчення пісні або показуючи прийоми гри на тих чи інших музичних інструментах вчитель говорить: «Усім хотілося б уміти співати, володіти своїм голосом або навчитися гарно декламувати вірші, але цьому потрібно багато вчитися» або «хотілося б вам навчитися грати на якомусь музичному інструменті?»

Як ми вже відзначали раніше, недостатньо просто ставити перед учням певну мету, важливо, щоб вони прийняли її як свою власну. Для цього педагог повинен підштовхнути учнів до виявлення того, що вони чогось не знають – не знають, як правильно інтонувати мелодію, відтворювати ритмічний малюнок, щоб виконання пісні було схоже на професійне, учні повинні хотіти вирішити поставлені перед ними завдання. Для того щоб викликати подібне бажання необхідно перед вивченням теми вибрати вихідне поняття, що було б гранично загальним, а потім за допомогою навчальних завдань поступово конкретизувати, уточнювати це поняття на кожному з наступних уроків. Важливо перед уведенням нових знань і понять, створити ситуацію життєвої необхідності в їхній появі й намагатися не надавати інформацію в готовому вигляді. Навіть якщо немає можливості підвести дітей до самостійного відкриття нового, завжди є можливість створити ситуацію пошуку, необхідності висування гіпотез тощо. Зауважимо, що навчальні завдання будь-якої складності можливо вирішувати за допомогою традиційних й інноваційних типів уроків музичного мистецтва. Не зупиняючись на перерахуванні традиційних типів музичних занять, що були рекомендовані до впровадження Д. Кабалецьким у 70-х роках ХХ ст., ми зробимо спробу перелічити й охарактеризувати нові цікаві та демократичні типи уроків, до яких належать:

Урок-вікторина, урок-концерт проводяться в кінці півріччя з метою підсумувати знання учнів.

Урок-подорож вибудовується на відображенні в музиці картин природи («Подорож по горах і лісах», «Подорож по Україні» і ін.).

Урок - «круглий стіл» – це насамперед слухання музики і бесіда про неї.

Урок-вікторина має на меті перевірку знань учнів і може проводитися після

завершення вивчення якогось навчального матеріалу чи теми.

Урок-конкурс – це творче змагання учнів на краще виконання пісні чи музичного твору.

Урок-оркестр розвиває в учнів почуття колективної творчості. Граючи на простеньких дитячих музичних інструментах – таких як сопілочка, тамбурін, дзвіночки, діти вчать музикувати у колективі. Безперечно, що цей перелік можна продовжувати, доповнювати, розширювати. Кожен може внести щось своє, оригінальне, нове у проведення уроку музичного мистецтва. Важливо при цьому не ставити собі за мету втілення нової форми лише заради форми. Адже ці оригінальні нетрадиційні форми проведення уроків повинні мати на меті покращення засвоєння учнями навчального матеріалу, стимуляцію пізнавальної діяльності в мистецькій галузі. Відзначимо також, що проведені нетрадиційно уроки стимулюють музичну творчість не тільки вихованців, а й самого вчителя, створюють сприятливі умови для співробітництва в учнівському колективі.

Ще одним важливим принципом реалізації теорії навчальної діяльності є принцип появи нового поняття як словесного формулювання нового знання після проведеної роботи з пошуку й виявлення нового, а не перед нею. У результаті реалізації даного принципу діти зможуть своїми словами сформулювати нове поняття, при цьому рівень усвідомленості буде набагато вищим, ніж тоді коли вчитель спочатку змушує заучувати ще незнайоме й незрозуміле для дітей визначення на початку уроку. Наприклад, якщо запитати в дітей, що таке пісня після вивчення багатьох різних пісень, що супроводжувалося розповіддю про різні пісенні жанри, їхні особливості тощо, то відповідь може бути такою: пісня - це найбільш поширений жанр музичного мистецтва, тому що співати люблять і можуть майже всі без особливої музичної підготовки, що пісня об'єднує вокальні і поетичні образи і має багато видів.

Важливим є також створення ситуації успіху на уроках музичного мистецтва. Дитина повинна відчувати, що її діяльність має велике значення, як для неї, так і для оточуючих. Якщо зараз у неї не виходить, наприклад, заспівати пісню одразу ж з вірною інтонацією та ритмом, вчитель повинен пояснити такій дитині, що не все виходить відразу, необхідна постійна робота з розвитку й удосконалювання слухачних навичок, спостережливість, уміння слухати себе й інших в процесі колективного співу тощо. Тільки тоді дитина ставить перед собою мету і намагається рухатися у бік подолання перешкод. Натомість учителю слід помічати найменший успіх у просуванні дитини до поставленої мети, відзначаючи

позитивну динаміку в розвитку її навичок. На уроках музичного мистецтва варто сполучати індивідуальну і колективну види роботи, роботу в парах, групах. Важливо, щоб кожен, незалежно від рівня музичної обдарованості міг виявити себе, висловити свою думку. Слід зазначити, що саме по собі мистецтво музики навчає добру, милосердю, має облагороджуючий вплив на дитяче серце.

Причину нездатності сконцентруватися можна вирішувати вправами на концентрацію уваги, які повинні виконуватися систематично протягом декількох хвилин на кожному уроці музичного мистецтва. Активізувати увагу дітей можна й за допомогою постійних звернень до них, питаннями, діалогами. Кожен урок музичного мистецтва має свою специфіку. При цьому головна мета одних – допомогти оволодіти певними засобами діяльності, інших – розвинути творчу уяву та здібності учнів. Деякі з уроків підводять до глибоких роздумів про музику, а інші просто настроюють на веселий лад. Та вчитель завжди повинен прагнути організувати пізнавальну діяльність учнів і тим самим підвести їх до кращого усвідомлення головного завдання даного уроку.

Окрім цього вчитель повинен пам'ятати, що для ефективного освоєння музичного матеріалу і для зняття втоми у дітей 1-4 класів на уроках музичного мистецтва поруч із вокально-хоровою роботою, слуханням музики й вивченням музичної грамоти обов'язковим є рух під музику: маршування, танцювальні елементи, музичні ігри. В процесі вивчення музично-ритмічних рухів рекомендується звільнитися від розумового навантаження й освоювати з дітьми характерні рухи українських народних танців: присідання, колупалочка, бігунець, голубці, тиночки, ритмічний рух по колу під час ведення хороводів, ігрових дійств.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, яким чином повинна виглядати навчальна діяльність на уроках музичного мистецтва у початковій школі, щоб запобігти небажанню вчитися й допомогти організувати пізнавальну діяльність учнів з більшою ефективністю? По-перше, вона повинна бути цілеспрямованою, а вчитель обов'язково повинен знати, що він хоче одержати від учнів наприкінці кожного заняття, і відповідно до цього правильно вибудувати хід заняття. По-друге, діяльність повинна бути організована таким чином, щоб учні приходили до нових знань у ході самостійної пошукової діяльності, результатом якої є формування нових знань, умінь й навичок, підвищення пізнавальної активності, розвиток творчого мислення й інших особистісних якостей. Тобто виклад матеріалу для дітей будь-якого віку повинен мати проблемний характер. По-третє, у ході

навчальної діяльності повинен застосовуватися метод навчальних завдань. По-четверте, навчальна діяльність на уроці може бути як колективна, у ході якої діти взаємодіють один з одним, так і індивідуальна. За таких умов учень стає суб'єктом власної діяльності, навчається працювати самостійно. По-п'яте, вчитель музичного мистецтва і весь педагогічний колектив в цілому повинні враховувати всі причини появи проблеми небажання вчитися, такі як невміння вчитися, невпевненість в собі, у своїх силах і здібностях, нездатність сконцентруватися, занадто велике навантаження у позашкільних навчальних установах, нездорова атмосфера в класі тощо, які повинні вчасно ліквідуватися.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения: Общедагогический процесс / Ю.К. Бабанский – М., 1977. – 257 с.
2. Григорян С. Т. Формирование мотивации учения школьников: метод. рекомендации / С. Т. Григорян. – М., 1982. – 85 с.
3. Дьяченко В. К. Организационная структура учебного процесса и ее развитие / В. К. Дьяченко. – М., – 1989. – 160 с.
4. Давыдов В. В. Психологическая теория учебной деятельности и методов начального обучения, основанных на содержательном обобщении / В. В. Давыдов. – Томск, 1992. – 118 с.
5. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М., 2004. – 288 с.
6. Попова Т. В. Музыкальные жанры и формы / Т. В. Попова. – М., 1954. – 384 с.
7. Шип С. Жанр музичний / С. Шип. // Українська музична енциклопедія. – Т. 2. – К.: НАНУ; ІМФЕ ім. М. Т. Рильського, 2008. – С. 67–72.
8. Эльконин Б. Д. Избранные психологические труды / под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко / Б. Д. Эльконин. – М., 1989. – 560 с.

BIBLIOGRAFIYA

1. Babanskiy Yu. K. Optimizatsiya protsessa obucheniya: Obschedidakticheskiy protsess / Yu. K. Babanskiy. – M., 1977. – 257 s.
2. Grigoryan S. T. Formirovanie motivatsii ucheniya shkolnikov: metod. rekomendatsii / S. T. Grigoryan. – M., 1982. – 85 s.
3. Dyachenko V. K. Organizatsionnaya struktura uchebnogo protsessa i ee razvitie / V. K. Dyachenko. – M., – 1989. – 160 s.
4. Davydov V. V. Psihologicheskaya teoriya uchebnoy deyatel'nosti i metodov nachalnogo obucheniya, osnovannyih na sodержatel'nom obobschenii / V. V. Davydov. – Tomsk, 1992. – 118 s.
5. Davydov V. V. Teoriya razvivayushchego obucheniya / V. V. Davydov. – M., 2004. – 288 s.
6. Popova T. V. Muzykalnyie zhanry i formy / T. V. Popova. – M., 1954. – 384 s.
7. Ship S. Zhanr muzichniy / S. Ship // UkraYinska muzichna entsiklopediya. – T. 2. – K.: NANU; IMFE Im. M.T. Ril'skogo, 2008. – S. 67–72.
8. Elkonin B. D. Izbrannyye psihologicheskie trudy / pod red. V. V. Davydova, V. P. Zinchenko / B. D. Elkonin – M., 1989. – 560 s.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КУРКІНА Сніжана Віталіївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музично-теоретичних та інструментальних дисциплін КДПУ імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: удосконалення навчально-виховного процесу у вищій та початковій школі засобами мистецьких дисциплін, історія вітчизняної та зарубіжної педагогіки.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KURKINA Snizhana Vitaliivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor of the Department of Musical-Theoretical and Instrumental Disciplines, Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: professional training of a future teacher.

УДК 373.091.29

ЛЕСІНА ТЕТЯНА МИКОЛАЇВНА –

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри загальної педагогіки,
дошкільної та початкової освіти
Ізмаїльського державного
гуманітарного університету
e-mail: dobra78@mail.ru

ПЕРЕДШКІЛЬНА ОСВІТА ДІТЕЙ: ДЕЯКІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВИХОВАТЕЛЯ ДО СТИМУЛЮВАННЯ ЇХНЬОЇ ПРОСОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. За сучасних умов,

коли дошкільна освіта – вихідна ланка неперервної освіти особистості – стала для

вітчизняних малюків п'яти років обов'язковою, актуалізується проблема якісної професійної підготовки вихователів дошкільних навчальних закладів, здатних компетентно розв'язувати коло новопосталих проблем. Однією з ключових проблем науковці (А. Богуш, О. Гвоздев, Н. Маліновська, В. Мухіна та ін.) уважають професійну готовність вихователя дошкільного навчального закладу педагогічно вмотивовано розвивати дошкільну зрілість дитини, здійснюючи формувальний вплив на загальну, спеціальну, мовленнєву її підготовку до школи. Попри того, що окреслена стратегія чітко виокремлена у новій редакції Базового компоненту дошкільної освіти і набула різного ступеня віддзеркалення, зокрема, у програмах «Впевнений старт», «Стежинки у Всесвіті» та низці варіативних програм («Дитина», «Дитина в дошкільні роки», «Українське дошкілля» та ін.), накопиченого досвіду вишів (зокрема, ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського») у зазначеному ракурсі, ще й досі не склалось ані цілісного наукового уявлення про теоретико-методологічні засади підготовки такого фахівця в умовах сучасного вітчизняного вишу, ані практико-орієнтовної педагогічної системи роботи конкурентоздатного фахівця.

До вищевикладеного додамо деякі результати діагностувального вивчення стану готовності студентів-бакалаврів, які набувають спеціальність «Дошкільна освіта» в Ізмаїльському державному гуманітарному університеті. Так, нас цікавили самоцінні судження майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів щодо набутого ними ступеня готовності компетентно розв'язувати таку з актуальних проблем: як проектувати суцільний розвиток особистості старшого дошкільника, де важливою є його здатність до просоціальної діяльності, виявляючи при цьому активність. Дослідження, що мало діагностувальний характер, нами розцінювалося все ж як інформативне, оскільки анкетування студентів відбувалося після завершення ними відповідного різновиду навчально-педагогічної практики.

Отож, набуті результати засвідчили про таке: лише кожний четвертий випускник бакалаврату вважає себе «практично готовим» до вищевикладеної сфери майбутньої професійної діяльності, 44% (11 осіб) – «більше готовими, ніж не готовими»; відповідно по 17% респондентів уважають себе «більше не готовими, ніж готовими» і «практично не готовими».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналітична робота, пророблена нами на базі довідкових джерел, дозволила

принаймні деталізувати сучасне наукове знання про феноменологію підготовки фахівця. Так, на рівні «актуальної лексики» йдеться про систему певних заходів, що забезпечує формування в особистості суто професійної спрямованості знань, умінь, навичок, процесу оволодіння ними задля досягнення успішності «роботи в певній галузі діяльності», «готовності до такої діяльності». На рівні ж аналізу педагогічної довідкової літератури видається за можливе трактувати «підготовку» як процес організованого навчання особистості, «спрямованого на формування здатності здійснювати певні дії, займатися тим чи іншим видом діяльності, що вимагає відповідних настанов, знань, умінь і навичок» (А. Осипов, Ю. Шабанова).

Існує думка (Н. Колесниченко) про доцільність під професійною підготовкою майбутнього фахівця розуміти не лише цілісну, а й динамічну та нелінійну педагогічну систему, якій притаманні ще й «функціональна активність, структурна впорядкованість та здатність до саморозвитку»; до того ж підготовка характеризується специфічними закономірностями, «єдністю змісту, цілей та засобів».

Якщо ж намагатися окреслити специфіку загальнопедагогічної підготовки майбутнього фахівця, то це уможлиблюється в результаті аналізу насамперед сучасних фундаментальних досліджень О. Абдуліної, Н. Дем'яненко, Л. Кондрашової, О. Пехоти, В. Радула, А. Старєвої, Л. Хомич та ін.

Так, професійно-педагогічну підготовку спеціаліста здебільшого трактують як процес навчання, засвоєння ним загальнопедагогічних і методичних знань, відповідних умінь і навичок у практико-орієнтовній роботі, формування у нього потреб самоосвіти, самовдосконалення, самореалізації; з цією метою – досягнення єдності як педагогічної теорії, так і практики, фундаментальності та мобільності, науковості й культуровідповідності професійних знань.

Слід зауважити, що деякі науковці (зокрема, Л. Мардахаєв), підкреслюючи вагу саме «спеціального» характеру підготовки майбутнього фахівця, стверджують, що йдеться про формування й узагальнення тих установок, знань, умінь, які необхідні індивіду для адекватного розв'язання «спеціальних задач».

Якщо ж більш предметно окреслити професійну підготовку саме майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, то вчені здебільшого єдині у її тлумаченні як багатофакторної структури, спрямованої на набуття кожним студентом «особистісного смислу діяльності, формування фахової майстерності, постійно зростаючому інтересі

до роботи з дітьми та їхніми батьками, а також успішності у діяльності» [7, с. 101].

Мета статті – висвітлити деякі теоретичні і практичні аспекти, пов'язані з успішною підготовкою педагогів-дошкільників до стимулювання

Виклад основного матеріалу дослідження. Процес професійної підготовки майбутнього педагога виступав предметом дослідження в різних контекстах, зокрема:

– як суб'єкта освітніх правовідносин (М. Рябенко, В. Сирик, М. Федорова, В. Шкатулла та ін.); зокрема, акцентується увага на здатностях педагога-менеджера, де вагомими виступають позитивна правосвідомість та правова компетентність, оскільки йдеться про врегульовані нормами права певні суспільні відносини між учасниками педагогічного процесу, закладами освіти, з одного боку, а з іншого – державою;

– у взаємозв'язку успішності процесу професійної підготовки спеціаліста соціономічної сфери із сформованістю рефлексії (А. Маркова, В. Орлов, В. Семиченко, Т. Шамова та ін.), яка розглядається в якості стрижневого компонента, що визначає «співвідношення між сенсом життя і професійною діяльністю»;

– з-поміж близьких понять задля уточнення наукового статусу, а саме: «підготовленість» як результат процесу фахового становлення спеціаліста (Л. Колбіна), «готовність» – мета і, водночас, результат професійної підготовки, де спільними для всіх видів готовності доцільно розглядати психологічну готовність (мотиваційний компонент), теоретичну готовність (когнітивний компонент), практичну готовність (операційний компонент) – такого висновку доходять К. Дурай-Новакова, А. Линенко, О. Моляко, Г. Нессен, Л. Сохань та ін.

Аналітична робота, проведена нами з метою конкретизації творчих ідей, що містяться як у доробку педагогів-класиків (Я. Коменський, К. Ушинський, В. Сухомлинський та ін.), науковців останніх десятиліть (А. Богуш, Л. Венгер, Л. Виготський, Г. Костюк, О. Запорожець та ін.), так і методичних знахідках щодо «материнської школи» визнаних практиків сьогодення (В. Лішук, М. Зайцев, Л. Шелестова та ін.), дозволяють по-новому оцінити актуальність педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського у площині порушеної проблематики.

У контексті проблемного поля саме професійної підготовки майбутнього вихователя, здатного до компетентного проектування цілісного розвитку дитини в умовах передшкільної освіти, особливої

гостроти і значущості набувають принаймні такі творчі ідеї В. О. Сухомлинського, конструктивність яких у теперішній час важко переоцінити: усвідомлення фахівцями (на рівні переконань) тієї істини, що дитинство – це «не підготовка до майбутнього життя, а неповторне, яскраве, самобутнє життя», «і від того, що увібрала у цей період дитина з навколишнього, залежать її якості як особистості»; «кожну людську рису закладає природа, а ...відшліфувати належить батькам, педагогам, суспільству»; природа дитини шести-семи років життя «робить її надзвичайно чутливою» до педагогічних впливів; йдеться, з одного боку, про особливу суспільно-професійну місію вихователя у формуванні дошкільної зрілості – якості, змістове наукове тлумачення якої надано сучасними дослідниками [2, с. 22], а з іншого – про домінування конструктивно-організаційних функцій вихователя з-поміж інших (догляд за дітьми, гностично-дослідницьку, діагностичну, консультативно-координальну); «немає в дитині нічого, що вимагає від педагога жорстокості», а, водночас, принципово важливо вмотивувати засвоєння дитиною «десяти заповідей» чого не можна їй робити [9].

Отож, актуалізується нині слушне зауваження видатного педагога-класика стосовно наступного: «... діти, на яких часто кричать, втрачають здатність сприймати найтонші відтінки почуттів інших людей, і це особливо тривожить – вони втрачають чутливість до правди, справедливості»; йдеться про розширення суто науково-педагогічного сенсу гуманізму – основи особистісно-професійних якостей конкurentноздатного вихователя [5].

Як засвідчує професійна діяльність творчих педагогів-практиків дошкільних навчальних закладів, ще й досі неоціненою залишається конструктивність «діалогу із В. О. Сухомлинським» в аспекті розв'язання сучасних проблем через реалізацію такої ідеї видатного педагога: дослідництво дитини – запорука педагогічного успіху вихователя. Принагідно зауважимо на тому, що плідність означеної ідеї підмітив і австралійський вчений Алан Леслі Кокерілл, який у першому в англійській країні ґрунтовному дослідженні – книзі «Кожен має світити: педагогічна спадщина В. Сухомлинського» (1999 р.) – по-новому, з огляду на освітянську практику сьогодення, про це стверджує.

Отож, дбаючи про розв'язання ключової проблеми сучасного дошкілля – педагогічне проектування процесу розвитку суцільної особистості дитини, що виступає «культурною формою освітніх інновацій» (Н. Алексеев, Ю. Громико, І. Колеснікова, Н. Масюкова),

принципово важливо творчо реалізувати ще й таку ідею В. О. Сухомлинського – «через казку, гру, неповторну дитячу творчість – вірний шлях до серця дитини». В цьому і вбачається гарантований педагогічний успіх вихователя у розв'язанні порушеної проблеми.

Зауважимо, що сучасні вітчизняні науковці (А. Богуш, Н. Гавриш, О. Ковшар, К. Крутій, Н. Луцан, Т. Піроженко, О. Савченко) передшкільну освіту дитини розглядають у якості «нового ланцюжка» між дошкільною і початковою ланками освіти, а відтак – окремого предмета дослідження, зокрема, дошкільної педагогіки. Так, на рівні дисертаційних досліджень деякі фахівці (наприклад, С. Сажина) вважають педагогічно виправданим спеціальне проектування змісту передшкільної освіти на основі інтеграції, оскільки йдеться про актуалізацію і віку дитини п'яти-семи років, і особливого періоду її перебування у дошкільному закладі – етапу, який є вагомим щодо будь-якої пересічної дитини (навіть, яка не відвідує дитячий садок). Отже, головне – інтенсифікація інтелектуального розвитку старшого дошкільника, створення цілісної картини світу. Інші науковці (наприклад, М. Урбанська) розцінюють освітнє середовище дошкільного закладу освіти як «потенційну сферу» всебічного розвитку дитини, зокрема, за такими напрямками: можливість задоволення потреб в любові і визнанні, у схваленні і підтримці; збереження стану безпеки й засвоєнні громадських норм і правил; створенні простору для провідної у цьому віці діяльності і можливість реалізувати потребу дитини у самопізнанні, виявленні та розвитку природних задатків і здібностей.

У площині вищезазначеного резонансними виявились, як засвідчує практика, заходи, що ініційовані вітчизняними науковцями. Йдеться про Міжнародні конгреси (м. Одеса, м. Миколаїв) із проблематики «Передшкільна освіта: проблеми та перспективи». Розширенню наукових уявлень про феноменологію «передшкільної освіти» сприяло й фундаментальне дослідження О. В. Ковшар «Теоретико-методичні засади організації передшкільної освіти», де, зокрема, розкрито сутність таких базових понять, як «школяр», «дошкільна зрілість» та ін.

Так, дошкільна освіта трактована як проміжна ланка між дошкільною і початковою освітою, що охоплює всі соціальні інститути (сім'ю, дошкільні заклади освіти, короткочасну підготовку дитини до школи тощо), задля «забезпечення її літичного, безкризового розвитку, з дотриманням принципу наступності та перспективності на всіх етапах

навчально-виховного процесу ДНЗ і першого класу школи» [4, с. 219].

У цьому ракурсі й визначається, з одного боку, поняття соціальної позиції «школяр» як таке, що включає усвідомлення дитиною способу виконання навчальних дій, навички самоконтролю й самооцінювання, розвиток рольових якостей та соціальних мотивів поведінки і діяльності, супідрядності мотивів; з іншого ж – внесене уточнення, за яким дошкільна зрілість – психологічна готовність старшого дошкільника до систематичного шкільного навчання – віддзеркалює і сформованість базових якостей цілісної особистості, і розвиток усіх психічних процесів та специфічних видів діяльності дошкільника, і його готовність до взаємодії з довколишнім світом.

Отож, у вітчизняній дошкільній педагогіці вже склалися теоретико-методологічні орієнтири щодо організації передшкільної освіти як «відкритої педагогічної системи, що розвивається» (О. Ковшар).

Вивчення і узагальнення конструктивного досвіду вищих шкіл у результативній професійній підготовці майбутніх вихователів, саморефлексія власної практики засвідчують про доцільність пріоритетного стимулювання у дітей передшкільного віку саме їх просоціальної активності. Нами надавалось при цьому методологічно вартісної ваги висновкам психологів про те, що «діяльність визначає особистість, але особистість вибирає ту діяльність, яка її визначає» [1, с. 48]. А тому у розумінні системотворності саме ціннісних орієнтацій особистості на кожному віковому етапі у ракурсі «особистість – суспільство» сучасна наукова спільнота доходить висновку, що ціннісні орієнтації виступають «внутрішнім початком» людської діяльності [8, с. 49].

Отож, «ціннісний вимір» особистості віддзеркалює її спрямованість, а відтак є і визначальним вектором діяльності. Не є винятком своєрідність особистості дитини у дошкільному віці. Як стверджують науковці, принципово важливо дитину з перших років її життя залучати до загальнонародських цінностей – джерела формування її духовності; основні ж шляхи формування духовності в дошкільному дитинстві «лежать у площині соціально-морального, емоційно-ціннісного, пізнавального, художньо-естетичного і етичного розвитку дитини» [3, с. 5].

Дослідники «поля цінностей» дитини, зокрема передшкільного віку, зауважують: перше, має сенс в оцінці змісту та структурно-функціональних особливостей ціннісних орієнтацій дошкільника виходити з осмислення його як суб'єкта, що «демонструє

його готовність діяти стосовно себе або об'єкта, який має для дитини особистісну значущість»; по-друге, все ж спиратися на загально визнану дослідниками диференціацію цінностей (за Мільтоном Рокичем) – термінальні (цінності-блага) та інструментальні (цінності- регламенти); по-третє, враховувати, що у старших дошкільників процес засвоєння означених цінностей відбувається поетапно й у єдності прояву їх когнітивного, емоційного, діяльнісного структурних компонентів; по-четверте, брати до уваги результати спеціального діагностувального дослідження: а) домінування у дітей цього віку лише достатнього та недостатнього рівнів прояву ціннісних орієнтацій; б) недостатньо дієвою (в аспекті орієнтира у виборі моделі поведінки) є «знана і значима для дитини цінність»; в) ігрова роль дитини в оточуючому життєвому просторі виступає свідченням того, як ціннісні орієнтації набувають значення «регулятора життєвої активності» [10, с. 57–72].

Висновки і перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, враховуючи нормативний і регулюючий характер ціннісних орієнтацій, їх віддзеркалення у духовності дитини старшого дошкільного віку і вияв у всьому різновиді діяльності, принципово важливою є здатність до прицільного впливу педагога-дошкільника на цю сферу життєдіяльності дитини. Спираючись на доробок науковців (зокрема, К. Платонова) про те, що ціннісні орієнтації виступають «найважливішою ланкою» між «внутрішнім світоглядом особистості» та оточуючим середовищем, виключної ваги набуває професійно компетентне врахування майбутнім вихователем потужності, насамперед, відповідних змістових ліній («Особистість дитини», «Дитина в соціумі», «Дитина в природному довкіллі», «Дитина у світі культури», «Гра дитини», «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі», «Мовлення дитини») задля утворення її аксіологічної сфери, як організованого цілого (тобто системи).

Забезпечуючи просоціальну націленість системи цінностей дитини, вихователь набуває здатність розвивати, спрямовувати, стимулювати просоціальну її активність. З розробкою моделі як педагогічної системи професійної підготовки майбутніх педагогів-дошкільників у вищеокресленому ракурсі ми й пов'язуємо перспективи свого подальшого наукового пошуку.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Асмолов А. Г. Психология личности. Принципы общепсихологического анализа: М.: изд-во МГУ, 1990. – 274 с.

2. Богуш А., Маліновська Н. Перші кроки грамоти: передшкільний вік: навч. пос. – вид. 2-ге. – К.: Слово, 2014. – 424 с.

3. Духовно-моральне виховання дітей дошкільного віку на християнських цінностях: навч. прог. та календарно-темат. план / А. М. Богуш, І. Л. Сіданіч, В. Є. Сучок та ін. – К., 2016. – 124 с.

4. Ковшар О. В. Теоретико-методичні засади організації передшкільної освіти: Монографія. – Кривий Ріг, 2015. – 244 с.

5. Лавроненко О. Гуманізм як домінанта виховної системи Василя Сухомлинського // Рідна школа. – 2005. – № 1. – С. 4–7.

6. Пехота О. М. Особистісно-орієнтоване навчання: підготовка вчителя: монографія / О. М. Пехота, А. М. Старєва. – Миколаїв: вид-во «Ліон», 2006. – 272 с.

7. Підготовка вихователя до розвитку особистості дитини в дошкільному віці: монографія / за заг.ред. І. І. Загарницької. – К.: Вид-во НПУ ім. М. Драгоманова, 2009. – 310 с.

8. Радул В. В., Галета Я. В. Соціалізація особистості: навч. пос. – Кіровоград, 2013. – 236 с.

9. Сухомлинський В. О. Павлицька середня школа / В. О. Сухомлинський. – Вибрані твори в 5-ти т. – Т. 3. – К.: Рад. Школа, 1977. – 234 с.

10. Ціннісні орієнтації дитини у дорослому світі: навч.-метод. пос. / Т. О. Піроженко, Л. І. Соловійова та ін. – К.: «Слово», 2016. – 248 с.

BIBLIOGRAFIYA

1. Asmolov A. G. Psixologiya lichnosti. Principy obshhepsixologicheskogo analiza. – Moskva, – MGU, 1990, – 274 s.

2. Bohush A., Malinovska N. Pershi kroky gramoty: peredshkilniy vik: navchalniy posibnyk. 2 vidavnictvo. – Kyiv, Slovo, 2014. – 424 s.

3. A. M. Bohush, I. L. Sidanich, V. E. Suchok ta in. Dukhovno-moralne vikhovannia ditei doshkilnogo viku na khrystianskykh tsinnostiakh: navchalna prohrama ta kalendarno-tematychniy plan. – Kyiv, 2016. – 124 s.

4. Kovshar O. V. Teoretyko-metodychni zasady organizatsii peredshkilnoi osvity: monohrafia. – Kryvyi Rih, 2015. – 244 s.

5. Lavronenko O. Humanizm yak dominant vykhovnoi systemy Vasylya Sukhomlynskoho. – Ridna shkola, 2005. – № 1. – S. 4–7.

6. Piekhota O. M., Starieva A. M. Osobystisno-orientovane navchannia: pidhotovka vchytelia: monohrafia. – Mykolaiv, Ilion, 2016. – 272 s.

7. Pidhotovka vykhovatelja do rozvytku osobystosti dytyny v doshkilnomu vitsi: monohrafia. Za zagalnoiu redaksieiu I. I. Zaharnytskoi. – Kyiv, NPU im. M.P. Drahomanova, 2009. – 310 s.

8. Radul V. V., Haleta Y. V. Sotsializatsiia osobystosti: navch.pos.Kirovohrad, 2013. – 236 s.

9. Suhomlynskyi V. O. Pavlyska serednia shkola. Vybrani tvory v 5 t. – T.3, – Kyiv, Rad.shkola. – 1977. – 234 s.

10. T. O. Pirozhenko, L. I. Soloviova ta in., Tsinnisni orientatsii dytynu u dorosloму sviti: navch.-metod.posibnyk. – Kyiv, Slovo, 2016. – 248 s.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЛЕСІНА Тетяна Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загальної педагогіки, дошкільної та початкової освіти Ізмаїльського державного гуманітарного університету.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх вихователів ДНЗ у вищій школі як педагогічна система.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

LESINA Tetiana Mykolaivna – Ph D., Associate Professor of the Department of General Education, Pre-school and Primary Education, Izmail State University of Humanities.

Circle of scientific interests: professional training of future tutors of preschool educational institution at the higher school as pedagogical system.

UDK 147378.821:004

LYSENKO LIUDMYLA OLEKSANDRIVNA –

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Department of Linguodidactics and Foreign Languages
Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko
State Pedagogical University
e-mail: llakir7@rambler.ru

**DEVELOPING THE TECHNOLOGIES OF CLASSROOM ACTIVITIES:
NEW TECHNOLOGICAL AND PSYCHOLOGICAL CHALLENGES**

Formulation and justification of the relevance of the problem. One of the main distinctive features of today’s education system is moving of gravitation centre from the traditional methodology of conducting lessons to innovational one. This process is usually accompanied with a series of obstacles that do not leave the teaching and learning process unmarked. Technology classroom activities differ greatly from the traditional ones. The teacher should take into account various methodological, psychological, linguistic and physical aspects that impact the process of learning of foreign language. The process of developing new technologies has become integrated in the classroom in so many ways, that we often don't even think about how we are using it.

Analysis of the recent research works and publications. G. Dudeney and N. Hockly emphasize that layout of your computer room will directly affect the types of activities you are able to do with your learners, and how they interact with one another and with you as the teacher. A layout which has computers at desks around the walls, facing the walls, with a large table in the centre of the room, allows the teacher to walk around and easily see what the learners are working on and what they’re looking at on the computer screens (monitors). The central area provides and easily accessible space where learners can go when they don’t need the computers, and for when they

might want to do some communicative group work [4, p. 13-14].

Speaking about language laboratories, J. Harmer stresses the role of innovation overuse that makes teaching and learning too machine-based. Modern language laboratories have come a long way from the drill-only booths that once characterized them. This allows teachers and students to listen, word process, watch video clips or other presentation programs. Teachers can have students work individually, individually with the teacher, in small groups or in lockstep where the whole class working with the same material at the same time. The great advantage is that users no longer have to worry about alphabetical order. They can find what they want just by typing in a word or phrase. Modern portable electronic dictionaries are now much more impressive than the originals since they have bigger windows, better navigation systems, and often two or more dictionaries bundled into the same device [6, p.256–257].

The purpose of the article is to highlight some peculiarities of managing the technology of classroom activities. Throughout the work we mention the importance of correct application of information communication technologies in teaching a foreign language and various factors which accompany that process and from which much depends.

The exposition of main material. Information technologies are the catalysts of the

social progress. Their use in the sphere of education allows not just collecting, saving, processing, presenting and circulating of all information types but also contains vast opportunities for person-oriented education, promotes the selection of content, individualization, management programming of learning process, cognitive work of every student. Thanks to these peculiarities information technologies (IT) lead education to the level of personalization that allows take into account the initial state of the object, to diagnose the quality and the motivation of the basis knowledge, to correct learning gaps and so on.

The transition from traditional forms and methods of teaching into technology classroom requires methodology improvement and attentive teacher's approach to conducting the lesson. Quite many teachers ignore to be well prepared to their disciplines explain the fact of being the experienced teacher for over 15-25 years. No one can contradict the experience in education system but one should bear in mind the readiness and experience in IT tools. A large group of teachers have already acquired the necessary knowledge and skills in the application of IT in teaching but haven't realized the importance of psychological factors in the process of teaching and learning a foreign language.

If we characterize a personal computer just a technological learning device, we will soon understand that the role of the latter one is bigger than we have imagined. Its work should be forecasted, controlled and observed before, during and after the lesson. While conducting the lesson in technology classroom, the teacher should remember some factors which will influence the result of foreign language competence. Among them:

1. *Individual learning.* Multimedia learning programs open new opportunities and borders for learners' process. But not all can use this «learning freedom». Much attention, observation and control should be given to such group of students (pupils). Individual work should acquire some features of self-work, self-control which can be achieved after permanent psychological and educational teachers' help;

2. *Attention dispersion.* This factor can be the result of failed teacher's work. While working in the technology classroom, the learners can be side-tracked if the learning material was not organized well and the classroom activities were not managed in a proper way. And the learner can be tempted to browse some proposed links and website. That requires hard work of the teacher to concentrate the learner at the process of learning and cognition;

3. *Lack of interactivity.* The level of live interactivity between the learner and the screen (monitor) is far from the level of interpersonal communication. Thus, interactivity in the

technology classroom should not consist just of working at the computers but involve different forms and methods of work;

4. *The absence of proper feedback.* Unfortunately, the feedback in multimedia programs is limited by the answer «yes/correct» or «no/incorrect»;

5. *Insufficient teachers' and learners skills in the application of ICT;*

6. *The complexity of learning material designing.* The work in the technology classroom quite often is really more difficult than to put down a lecture. It takes more strength, imagination, attention, creative and logical thinking;

7. *The use of time.* Some teachers can not forecast the lesson in time context. That causes insurmountable troubles in material understanding, group and solo work;

8. *Accessibility.* Not all learners have got necessary software and hardware in their disposal that can limit learning a foreign language with the help of ICT;

9. *The complexity of software and hardware use;*

10. *The complexity of reading the learning material from the screen and others.*

B. Wilson suggested that learning environment is a place where people can draw upon resources to make sense out of things and construct meaningful solutions to problems [8, p. 3]. R. Webster proposed the definition of personalized e-learning environment (PELE) as a virtual leaning environment which acts as an interface to learning resources as well as to other learning systems and environments. The process of developing the PELE is regarded as a way of enabling students to develop as autonomous learners in that it helps them to think about their own learning in a structured manner [7, p. 4].

Unfortunately, many teachers ignore training in the use of information-communication technology. Teachers do not pay enough attention to the lesson preparation and thus very often are far less skilled than their own students. A gap arises not just between students and the teacher but between the latter and the technology. Some decades ago the teacher was the main person which conducted the foreign language lesson. All attention and efforts were directed to satisfy his demands. But implementing ICT in the classroom opens not just new horizons for the teacher but causes new demands, first of all, for his readiness to conduct the lesson on the appropriate pedagogical, methodological and technological level. Is any of these components are beyond his attention or control, the lesson is expected to be unsuccessful.

The potential of IT in education appears in a different way and contains such opportunities: methodology and strategy improvement of educational content selection, change insertion to the process of traditional disciplines; learning efficiency raising, its personalization,

individualization, organization of new cooperation forms in the learning process, content and character change of the teacher's and student's role; modernization of management mechanisms of education system, educational process, its planning, organization and controlling.

Leading link of the informatisation process is the change of its objectives and lesson content: the content of the disciplines; a wide use of informatisation means; a deep informatisation impact on the objective of the learning process.

As all youth lives side by side with technology, the teacher's aim should be to create all possible conditions to bring students' outside world in the classroom. Almost all languages are well mediated nowadays. Thus using the Internet the teacher will present the students powerful and interesting opportunities for communication, interaction and collaboration. Students are encouraged to communicate not just with their group mates in the classroom but with those who are physically and geographically apart. Doing this, new ways for practicing language are opening. ICT provide appropriate basis for the development of main language skills – speaking, listening, writing and reading.

Speaking about foreign language competence, the teacher himself should realize that phonetic, lexical skills should become automatic in the target language. It should not cause any troubles or language barriers for the student to express his own point of view in an oral or written form. If we speak about secondary education one should take into account the fact that lesson time doesn't propose the teacher much time for theory, explanation, examples. Practical exercises take main part in foreign language teaching. As a result these exercises whether phonetic or lexical should contain practical orientation.

The foreign language teacher is not always the best example of the speaker of a foreign country: his articulation, pronunciation, and speech in general, physical, psychological, emotional state does not always reflect the best model for pupils to follow. Sometimes he can contradict himself by proposing different variants of intonation or stress patterns by distracting.

Speaking about teaching pronunciation, intonation, speaking in general, the teacher can use a wide range of opportunities that IT suggests. For example, using any sound editor, the teacher can ask the pupil to record his homework (a list of new words, any set-phrases or sayings) digitally at home. Then he sends it either via e-mail, Skype or using social networks, web camera to the teacher. The teacher analyzes pupil's recording and tries to correct it and to explain the pupils how, where and when correct and make it perfect. At the next lesson, the pupil will be ready to present an appropriate version of his homework in front of the classroom. This pre-lesson (distance) work will

make him confident and motivated at our lessons. The question is: «Is the teacher ready to find 25 minutes for his pupils to keep in touch outside the classroom?» If the teacher continues his work outside the classroom or language laboratory, the flow of learning a foreign language will become permanent, emotionally coloured and positively accepted.

Speaking about forming of lexical skills we should take into account the fact that due to the opportunities of IT the organizing of lexis presentation, training and using has become easier, more effective and useful.

Very often it is impossible to take some objects/things as a visual aids and materials to show for pupils. At the stage of word presentation, the image appears on the screen together with its pronunciation. It allows forming the visual and graphic image of a word.

The sense of communicative learning lies in understanding that process of learning is a model of communication process. Communicative approach is a strategy that designs communication and is directed at the creation of psychological and speech readiness to communication, conscious comprehension of material and ways of its working, understanding of demands to utterance effectiveness [1, p. 132].

Clark E.T. suggested that a good teacher expresses:

- belief in and development of human capacities;
- awareness of one's vocation to become human;
- an expanded social imagination;
- new organizing ideas;
- deep sensitivity to tools in human relationships;
- a learned immunity to technical goals;
- ability to make complex value choices;
- highly developed moral awareness;
- sophisticated information handling skills;
- expanded consciousness of the future [3, p. 2–3].

Conclusions and prospects for further researches of direction. During the lesson the teacher should bear in mind that between the student and himself one more participant appears – a personal computer which is an essential recipient in the learning process. In an ordinary classroom the teacher cannot observe, control and check pupils' understanding of new lexical material simultaneously. And if the teacher does his best to achieve that doesn't mean that all pupils are able to acquire essential lexis and know how to use it in practice. IT proposes different levels of difficulty, various task speed, different topics that make pupil motivated and interested during and after the lesson.

Supporting the integration tendencies of cognition, the process of education informatisation actualizes the design and development of

approaches to the potential use of information technologies in order to develop the personality of a student, his alternative thinking, imagination, attention, abilities.

BIBLIOGRAPHY

1. Clark E. The research for a new educational paradigm / E. T. Clark // *Holistic Education review*. – Vol.1 (1), 1988. – P. 18–25.
2. Dudeney G., Hocky N. How to teach English with technology / Gavin Dudeney, Nicky Hochky // Pearson Education Limited: Edinburg Gate, Harlow, 2008. – P. 8–9.
3. Ford P., Goodyear P., Heseltine R., Lewis R., Darby J., Graves J. Managing change in higher education: A learning environment architecture / P. Ford, P. Goodyear, R. Heseltine and others // Society for Research in Higher Education and Open University Press. – 1996. – 146 p.
4. Harmer J. How to teach English / J. Harmer // Pearson Education Limited: Edinburg Gate, Harlow, 2009. – 176 p.
5. Webster R. A reflective and Participatory Methodology for E-learning and Life-long Learning / R. Webster // *Advances in E-learning: Experiences and*

methodologies / J. Francisco, G. Penalvo // *Information Science Reference*. – Hershey. – 2008. – P. 4–10.

6. Wilson B. What is a constructivist learning environment? In B. g. Wilson (Ed.) / B. Wilson // *Constructivist learning environments: Case-studies in instructional design: Educational Technology Publications*. – 1996. – P. 3–10.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЛИСЕНКО Людмила Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри лінгводидактики та іноземних мов Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: іншомовна комунікативна культура, інноваційні методи навчання, комунікативна компетенція.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

LYSENKO Liudmyla Oleksandrivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Linguodidactics and Foreign Languages Department, Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: foreign language communicative culture, innovative teaching methods, communicative competence.

УДК 37 (09) (477)

НОВАКІВСЬКА ЛЮДМИЛА ВОЛОДИМИРІВНА –

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри української літератури, українознавства
та методик їх навчання
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини
e-mail: nlb-48@ukr.net

ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ СЛОВЕСНОСТІ ЯК ПРЕДМЕТ ОБГОВОРЕНЬ ПЕДАГОГІЧНИХ ФОРУМІВ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТОЛІТЬ)

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. На початок ХХІ століття розширився і поглибився поліфонічний простір, в якому формується читач, але розуміння провідної ролі словесності, літературної освіти і зусилля, зроблені державними діячами і педагогами другої половини ХІХ – початку ХХ століть, вказують шлях актуальний і сьогодні.

Цікавою сторінкою у розвитку теорії і практики викладання словесності є педагогічні форуми, з'їзди другої половини ХІХ – початку ХХ століть, присвячені проблемам методики викладання словесності в історії вітчизняної школи.

Одна з характерних особливостей сучасної школи – повернення таких забутих

предметів, як риторика і словесність. У зв'язку з цим набуває актуальності вивчення досвіду викладання словесності в історії вітчизняної педагогіки. Історичне осмислення цього питання допоможе об'єктивно оцінити сучасні напрями у викладанні словесності, розставити акценти в її культурологічному змісті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання розвитку теорії і практики словесності ХІХ – початку ХХ століть знайшли відображення у працях В. Аннушкіна, О. Богданової, О. Гетьманської, К. Донської, Т. Зибіної, Л. Кіпнес, Ю. Мінералова, В. Майбороди, Д. Мотольської, Ю. Рождественського, О. Семенов, О. Снітовського та ін. Однак аналіз історико-педагогічних праць свідчить,

що питання організації та проведення педагогічних форумів, присвячених проблемам методики викладання словесності в історії вітчизняної школи, не були предметом спеціального наукового дослідження.

Мета статті – висвітлити історію організації та проведення педагогічних форумів другої половини XIX – початку XX століть, присвячених проблемам методики викладання словесності в історії вітчизняної школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Словесність як наука і навчальна дисципліна сприймаються в широкому і вузькому значеннях. В широкому – це філологічні науки в їх сучасному складі, об’ємі, співвідношенні (лінгвістика, стилістика, літературознавство та ін.). У вузькому розумінні словесність можна співвіднести з філологією в такому вигляді, в якому вона перебувала до розмежування, і навіть до протиставлення мовознавства і літературознавства.

В історії розвитку підходів до словесності як навчальної дисципліни та методики її викладання у XIX – на початку XX століть склалися такі основні тенденції. У першій третині XIX ст. широко обговорюється питання про вивчення вітчизняної словесності в школі, розпочинається створення навчальних програм і посібників. У другій половині XIX ст. вилучення риторики з числа навчальних предметів привело до перенесення акценту з навчання мови на курс теорії словесності. Починаючи з другої половини XIX ст. відбувається перехід теорії словесності від вчення про твори до історико-літературної та літературознавчої дисципліни. Загалом досліджуваний період XIX – початок XX століть – час становлення російської словесності як усного предмета і методики викладання літератури як науки.

У контексті означеного вище, в історії розвитку підходів до словесності як навчальної дисципліни та методики її викладання у XIX – на початку XX століть виокремлено основні етапи:

– перша третина XIX ст. – початковий етап становлення методики викладання словесності;

– 40–50-ті роки XIX ст. – практичний етап розвитку методики викладання словесності;

– 60–90-ті роки XIX ст. – етап реформ та диспутів щодо методичних пошуків у справі викладання словесності.

У досліджуваній період складаються різні педагогічні напрями (течій) у викладанні літератури та відповідні наукові школи з проблем розвитку методики викладання словесності: академічна; виховна, культурно-

історична, психологічна інтуїтивна, формальна.

Як свідчить аналіз джерел, у досліджуваний період проблеми викладання словесності постійно були предметом обговорень, дискусій на сторінках періодичних видань та під час роботи педагогічних форумів різного рівня.

На сторінках періодичної преси того часу (журнали «Русская школа», «Русский язык в школе», «Учитель») обговорювалися питання, пов’язані з типом навчального закладу і з особливостями викладання словесності (літератури): про концентричне викладання літератури, про філософський метод, змішаний метод і метод «творчої наочності», про роль кабінету і гімназійної бібліотеки, про співпрацю вчителів історії та літератури, викладачів російської граматики з викладачами словесності; обговорювалися способи контролю за діяльністю учня (домашнє читання, виразне читання, реферат, твір), завдання шкільних творів тощо.

Огляд матеріалів педагогічної періодичної преси XIX – початку XX ст. дає уявлення про те, які види і форми діяльності стали предметом обговорення вчених, методистів, шкільних викладачів словесності: Ц. Балталон «Из груди ученических тетрадей» (1889) [1], «Выразительное чтение и выразительная речь в связи с преподаванием грамматики» (1914–1915) [4], Ю. Галабутський «К вопросу о внеклассном чтении в связи с вопросом об ученических сочинениях» (1892) [5], «Из практики преподавания родного языка. Внеклассное чтение под руководством учителя» (1914–1915) [7], «Из практики преподавания родного языка. Заучивание наизусть стихотворений в старших и младших классах» (1915) [8], «Лирические вечера в школе» (1914–1915) [10], «Литературные беседы в школе» (1915) [11], П. Малихин «Теория сочинений (из руководства, предназначенного для преподавания словесности в женских учебных заведениях)» (1860) [12], С. Преображенський «К вопросу о методах и приёмах ведения ученических сочинений» (1891) [15], «Приёмы диктовки» (1867) [16], В. Скопін «О значении письменных упражнений в старших классах гимназии» (1863) [18], «О методе чтения поэтических произведений» (1864) [17] та ін.

Наведемо декілька прикладів тематики публікацій, присвячених видам навчальної діяльності: «Что и как читать детям» (слухання), «Внеклассное чтение под руководством учителя» (читання і слухання), «Выразительное чтение как учебный предмет» (увага до усного мовлення), «Заучивание наизусть» (слухання, читання і мовлення), «Способы контроля домашнего чтения», «О

письменном и устном изложении мысли» (письмо, мовлення), «Выразительное чтение и выразительная речь» (про залежність якості мовлення від якості читання), «О вступлении к ученическому сочинению», «Нужен ли подробный план к сочинению?» (обдумування і письмо) и т.п.

Значна частина матеріалів педагогічної періодики присвячена аналізу форм організації позакласної діяльності: бесіди, вечори (літературний, ліричний, художньої декламації); літературні суди, літературно-музичні свята, літературно-художній гурток, рукописний учнівський журнал, гімназійний гурток і т.п.: «Из практики преподавания родного языка. Внеклассное чтение под руководством учителя» [7], Острогорский В. П. «Благие желания (К вопросу о преподавании родного языка)» [13], Филонов А. «Курсы истории литературы» [20], Галабутский Ю. «К вопросу о внеклассном чтении в связи с вопросом об ученических сочинениях» [5], Водарский В. «Литературные суды над Чичиковым и Рудиным» [3], Писарев Д. «Школа и жизнь» [14] та ін.

15 червня 1863 р. в Києві було проведено 3'їзд учителів російської мови та словесності [19]. За дорученням попечителя Київського учбового округу та ректора Київського університету Св. Володимира над розробкою програми з'їзду з 15 по 22 червня 1863 року працювали професор Селін разом з адюнктом Лінніченком та вчителями Першої Київської гімназії (Лучицьким і Богатиновим) і Другої Київської гімназії (Тулубом і Омельяненком).

Мета з'їзду полягала «... у можливості покращення викладання російської і слов'янської мов і російської словесності в навчальних закладах округу, а особливо в гімназіях. Окрім того, з'їзд має метою зблизити викладачів і, засобом цього зближення оживити навчальну їхню діяльність. В результаті цього засідання з'їзду будуть переважно педагогічні і частково наукові» [19, с. 1].

Делегатими з'їзду стали 55 теоретиків і практиків у галузі словесності, з них 32 з Києва і 23 гостей з інших регіонів Росії: Житомира, Чернігова, Білої Церкви, Ніжина, Рівного, Немирова, Кам'янець-Подільського, Новгород-Сіверського, Полтави. Серед присутніх було 25 професорів і учителів гімназій, які мали право голосу при прийнятті рішень – 25 [19, с. 3].

У дні роботи з'їзду було проведено 7 засідань: «...1 – відкриття з'їзду, 3 – педагогічні засідання, 1 – наукове, 1 – для читання протоколів, 1 – заключне». На педагогічних засіданнях було обговорено програми, методичні вказівки, розподіл предметів за класами, методи викладання,

засоби досягнення визначеності та єдності у викладанні. З-поміж питань, які виносилися на обговорення делегатами з'їзду: питання теорії прози і поезії, історії російської мови і літератури, викладання російської словесності та ін. [19, с. 2].

На відкритті з'їзду виступив попечитель Київського учбового округу Ф. Вітте, який наголосив, що «...питання викладання вітчизняної мови і словесності є одним із найважливіших навчальних питань... З кожним днем в науці і житті все більше і більше відчувається потреба в людях, які спроможні володіти словом і пером!» [19, с. 5].

Зупинившись більш детально на особливостях та недоліках методики викладання літератури попечитель констатував: «На жаль, часто (не рідко) можна почути від учнів досить позитивні критичні роздуми про літературні успіхи письменника, якого він не читав, хоч і знає його життєпис, іноді навіть до деталей. Тому важливо, щоб критичний аналіз був завжди результатом близького знайомства учнів, принаймні, з кращими творами письменника, творчість якого вивчається» [19, с. 7].

Професор Київського університету Селін у своєму виступі відзначив, що з'їзд – це «...перше таке велике зібрання учителів російської мови і словесності, оскільки в цьому уже назріла потреба... Викладання російської мови і словесності в гімназіях Київського учбового округу далеко не на першому місці, як би цього хотілося не тільки нам спеціалістам, але і кожному освіченому діячеві науки. ...Таке бажання з'являється не від бажання возвеличити свій предмет в ущерб іншим...» [19, с. 8].

Підкреслюючи значення літературної освіти у розвитку особистості учасники з'їзду визнали: «...Безпосереднє знайомство з важливими творами російської літератури, як давньої, так і нової, повело б учня до живого розуміння історії літератури, як словесного вираження поступового розвитку розумового розвитку і громадського життя» [19, с. 10].

Одночасно з актуальними проблемами викладання словесності розглядалися питання російської мови як навчальної дисципліни та науки:

1. Про відношення теорії до практики у викладанні вітчизняної мови (Проф. Селін).

2. Чи можна в гімназіях викладати граматику як науку? (Судовщиков).

3. Що важливіше у процесі викладання російської мови – розвиток учнів чи знайомство з мовою?

4. Про способи як треба вести практичні справи з російської мови засобами творів (Лінніченко).

5. Чи не корисно буде викладати слов'янську мову разом з російською? (Богатинов).

6. В якому відношенні має бути вкладання російської та іноземних мов? (Грушецький).

7. Чи потрібен в гімназіях особливий викладач виключно для занять творами? (Селін).

8. Про скорочення програми з російської мови в наших гімназіях (Вороний).

9. Чи треба брати до уваги в процесі викладання російської мови розвиток естетичного почуття в учнів і яким чином досягти цієї мети? (Тулуб).

10. Якою мовою викладати в гімназіях – давньослов'янською чи церковнослов'янською? (Шолкович).

11. В якому обсязі викладати слов'янську мову в гімназіях? (Селін).

12. Чи треба в гімназії вивчати слов'янську мову як самостійний предмет – на зразок класичних мов, чи вважати його допоміжним засобом для того, щоб дати учням можливість розуміти твори давньої вітчизняної літератури (Тулуб)» [19, с. 11–12].

Подібні зібрання викладачів-словесників проходили і в інших регіонах країни. Так, з 6 по 16 січня 1867 року відбувся 3'їзд викладачів російської мови та словесності в гімназіях Харківського учбового округу. Мета з'їзду – «... обговорення викладання російської мови та словесності та способів до покращення цього викладання» [9, с. 317].

У роботі з'їзду під головуванням ординарного професора російської словесності Харківського університету М. Лавровського брали участь окружний інспектор, директори двох Харківських та Орловської гімназій, інспектори трьох Харківських гімназій та 16 викладачів гімназій Харківського учбового округу, а також 2 викладачі Орловської і Полтавської військової гімназій [9, с. 317]. З-поміж найбільш актуальних питань, що виносилися на обговорення – про усні та письмові вправи; особливості класного читання в нижчих класах гімназій; про хрестоматії з російської мови та літератури; програми з історії російської словесності; вивчення в гімназії теорії словесності та ін. [9, с. 332].

Початок ХХ століття в історії вітчизняної педагогіки ознаменувався *Першим з'їздом викладачів російської мови військово-навчальних закладів Росії (22-31 грудня 1903 р.)*, який реалізував потребу педагогічної громадськості в колективному осмисленні тогочасного досвіду викладання російської мови в середніх навчальних закладах.

У з'їзді взяли участь видатні вчені-лінгвісти, літературознавці, методисти, викладачі, громадські діячі. З'їзд визначив

основну мету навчання словесності, російської мови – розвиток культури усного та писемного мовлення учнів на глибокому знанні лінгвістичних ... основ рідної мови. Як і в колишні часи, передова педагогічна громадськість стурбована проблемами морального виховання в процесі навчання

Особливу увагу було зосереджено на формування любові до рідного слова і інтересу до духовної спадщини представників вітчизняної і світової літератури. Питання духовності, моральності були якісними складовими роботи з'їзду. Дискусії вплинули на творчість методистів російської мови, які поклали початок такого жанру, як методичний навчальний посібник для студентів педагогічних вузів і вчителів [21].

З'їзд став справді історичною подією в методиці викладання російської мови, оскільки він збагатив науковими ідеями викладачів і методистів російської мови ХІХ і ХХ століть, прояснив відношення між наукою (лінгвістикою) і шкільним курсом російської мови, розглянув ті проблеми методики, які багато в чому визначили зміст роботи вчителів і методистів ХХ ст.

За словами дослідників, теоретико-граматичний етап розвитку методики викладання російської словесності (Т. Донська [6]) з 1900 по 1917 рр. пов'язаний з появою навчальних книг з методики російської мови (В. Алфьорова, П. Афанасьєва, М. Державіна та ін.), створенням у серпні 1914 р. журналу «Родной язык в школе» (під редакцією О. Лебедева) та проведенням в грудні 1916 р. – на початку січня 1917 р. у Москві *І Всеросійського з'їзду викладачів російської мови і словесності*, в якому взяли участь відомі вчені-лінгвісти, словесники і методисти, чий устремління були пов'язані з посиленням філологічної освіти в середній школі, активізацією творчості вчителя і учнів, гуманізацією шкільної практики, підвищенням духовно-морального впливу на учнів російської мови і літератури.

З'їзд став ареною бурхливої полеміки між «суспільниками» і «естетами». Перші відстоювали ідеї культурно-історичної школи. Другі, які представляли різні напрямки, виступали проти перетворення творів художньої літератури тільки в ілюстрації до історії російської суспільної думки [2, с. 49].

Позиція «суспільників» знаходить відображення в доповіді С. Золотарьова «Історія літератури як наука і предмет викладання», мета якого – емоційне звернення до словесників, покликаних, на думку доповідача, донести до учнів гуманістичний пафос вітчизняної літератури, ставити перед учнями такі запитання: «Чуєте плач Некрасівської музи? Бачите «принижених і ображених»? Чи

відчуваєте, що ви над «Обривом?» Основна теза доповіді: «Від літератури до життя, від життя до літератури; пізнання творчості, що відволікає ідеал від життя, викликати творчість, що виправляє життя за ідеалом» [2, с. 49].

Академік М. Котляревський, враховуючи надзвичайну ситуацію в країні, пропонує тимчасово пожертвувати і лірикою, і критикою, і естетикою, звернувши увагу перш за все на виховний потенціал творів російської літератури. Б. Ейхенбаум розцінив доповідь М. Котляревського як курйоз, стверджуючи, що громадськість багата сама по собі, а вивчати її з літератури – значить спрощувати і збіднювати саму громадськість. В. Фішер в своїй доповіді «Про естетичне викладання літератури» виступає проти публіцистичного характеру літературної критики і прямого зближення літератури з життєвими явищами, закликає вчителів звернутися до форми твору. Проти панування логічного методу у викладанні висловлюється педагог П. Смирнов, який пропагував «повільне читання», «інтуїтивне вживання» в текст, ірраціональне, позалогічне сприйняття його потаємної суті» [2, с. 49].

З інтересом сприймаються словесниками також доповіді С. Венгерова, С. Абакумова, О. Алферова, С. Смирнова, В. Голубкова, М. Рибникова та багатьох інших відомих учених і педагогів. З окремих питань, незважаючи на бурхливу полеміку, учасникам з'їзду вдається досягти згоди. У спеціальній резолюції з приводу проекту програми відзначається, що, безумовно, є неприйнятною ідея «іманентного читання» в старших класах, що не слід надмірно регламентувати вибір творів, що бажано надати планомірний характер позакласного читання, але абсолютно зайве як встановлення «зразкових» списків, так і визначення в пояснювальній записці способів контролю [2, с. 49–50].

Матеріали з'їзду, тези доповідей та відгуки про з'їзд було опубліковано в першому спеціальному методичному журналі «Родной язык в школе», що видавався з 1914 р. під редакцією О. Лебедева [2, с. 50].

Висвітлюючи теоретико-граматичний етап розвитку методичної науки, професор Т. Донська підкреслювала, що практика проведення форумів учителів-словесників внесла помітний внесок в організацію колективного вирішення актуальних питань викладання російської мови у формах з'їздів, конференцій, семінарів тощо в наступні роки [6].

Висновки і перспективи подальших розвідок напряму. З-поміж педагогічних форумів другої половини XIX – початку XX століть, під час яких активно обговорювалися

проблеми викладання словесності, на особливу увагу заслуговують з'їзди учителів словесності: З'їзд вчителів російської мови та словесності (Київ, 15 червня), Перший з'їзд викладачів російської мови військово-навчальних закладів Росії (22–31 грудня 1903 р.), I Всеросійський з'їзд викладачів російської мови і словесності (Москва, грудень 1916 р. – початок січня 1917 р.). З'їзди вчителів словесності – це перший крок до гласності у вирішенні найважливіших проблем народної освіти, який визначив соціальний статус методики викладання словесності, мови та літератури, як гуманітарної науки, спрямованої на рішення значущих для народної освіти проблем.

Особливості літературної освіти багато в чому визначалися типом навчального закладу; демократичним характером проведених урядом реформ і контрреформ, навчальним планом, програмою, наявністю і вибором підручників, хрестоматій, навчальних посібників, кадровим складом навчальних закладів, успіхами методичної науки, що набувала свого становлення. Означені питання є предметом подальших наукових досліджень з проблеми теорії і практики викладання словесності у вітчизняній освіті у XIX – на початку XX століть.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Балталон Ц. Из груды ученических тетрадей / Ц. Балталон // Педагогический сборник, 1889. – С. 120–139.
2. Богданова О. Ю. Методика преподавания литературы / О. Ю. Богданова, С. А. Леонов, В. Ф. Чертов. – М. : Академия, 2004. – 400 с.
3. Водарский В. Литературные суды над Чичиковым и Рудиным / В. Водарский // Родной язык в школе. – 1914–1915. – № 9–10. – С. 486–507.
4. Выразительное чтение и выразительная речь в связи с преподаванием грамматики // Родной язык в школе. – 1914–1915. – № 1. – С. 8–14.
5. Галабутский Ю. К вопросу о внеклассном чтении в связи с вопросом об ученических сочинениях / Ю. Галабутский // Русская школа. – 1892. – № 4. – С. 96–103.
6. Донская Т. К., Буслаев Ф. И. – основоположник отечественной методики русского языка / Т. К. Донская // Слово и предложение: исследования по русскому языку и методике преподавания: сб. науч. ст. в честь 70-летия проф. В. П. Проничева. – СПб., 2007. – С. 311–319.
7. Из практики преподавания родного языка. Внеклассное чтение под руководством учителя // Родной язык в школе. – 1914–1915. – № 8. – С. 455–456.
8. Из практики преподавания родного языка. Заучивание наизусть стихотворений в старших и младших классах // Родной язык в школе. – 1914–1915. – № 7. – С. 375–394.

9. Известия о деятельности и состоянии наших учебных заведений // ЖМНП. – 1867. – Ч. 135. – С. 316–332.

10. Лирические вечера в школе // Родной язык в школе. – 1914–1915. – № 3. – С. 168–171.

11. Литературные беседы в школе // Родной язык в школе. – 1915. – № 3. – С. 427–428.

12. Малыхин П. Теория сочинений (из руководства, предназначенного для преподавания словесности в женских учебных заведениях) / П. Малыхин // Филологические записки. – 1860. – Вып. 3–4. – С. 32–34.

13. Острогорский В. П. Благие желания (К вопросу о преподавании родного языка) / В. П. Острогорский // Женское образование. – 1877. – № 8. – С. 425–447.

14. Писарев Д. Школа и жизнь / Д. Писарев // Русское слово. – 1865, июль. – С. 116–162.

15. Преображенский С. В. К вопросу о методах и приемах ведения ученических сочинений / С. В. Преображенский // Педагогический сборник. – 1891. – № 8. – С. 69–96.

16. Приёмы диктовки // Учитель. – 1867. – Т. VII, отд. II. – № 13–16. – С. 233–236.

17. Скопин В. П. О значении письменных упражнений в старших классах гимназии / В. П. Скопин // Учитель. – 1863. – Т. 3, отд. II. – № 19–22. – С. 914–1068.

18. Скопин В. П. О методе чтения поэтических произведений / В. П. Скопин // Учитель. – 1864. – Т. 4, отд. I. – № 8. – С. 42–44.

19. Съезды в Киеве учителей русского языка и словесности Киевского учебного округа в 1863 и 1864 годах // ЖМНП. – 1864. – Т. IX. – Сентябрь. – С. 1–12.

20. Филонов А. Курсы истории литературы / А. Филонов // Ж. М. Н. П. – 1863. – Ч. 118. Отд. V (июнь). – С. 107–127.

21. Шиков К. М. Становление профессионального идеала учителя русского языка на рубеже XIX – начала XX вв. / К. М. Шиков, Е. И. Дворникова // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2012. – Выпуск № 1. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-professionalnogo-ideal-a-uchitelya-russkogo-yazyka-na-rubezhe-xix-nachala-xx-vv>

BIBLIORAFIYA

1. Baltalon Ts. Yz hrudy uchenycheskykh tetradei / Ts. Baltalon // Pedagogicheskiy sbornik, 1889. – S. 120–139.

2. Bohdanova O. Iu. Metodyka prepodavaniya lyteratury O. Iu. Bohdanova, S. A. Leonov, V. F. Chertov. – M.: Akademyia, 2004. – 400 s.

3. Vodarskiy V. Lyteraturnye sudu nad Chychykovum y Rudynum / V. Vodarskiy // Rodnoi yazuk v shkole. – 1914–1915. – № 9–10. – S. 486–507.

4. Vurazytelnoe chtenye y vurazytelnaia rech v svyazy s prepodavanyem hrammatyky // Rodnoi yazuk v shkole. – 1914–1915. – № 1. – S. 8–14.

5. Halabutskiy Iu. K voprosu o vneklassnom chtenyy v svyazy s voprosom ob uchenycheskykh sochyneniakh / Iu. Halabutskiy // Russkaia shkola. – 1892. – № 4. – S. 96–103.

6. Donskaia T. K., Buslaev F. Y. – osnovopolozhnyk otechestvennoi metody russkogo yazuka / T. K. Donskaia // Slovo y predlozhenye: yssledovaniya po russkomu yazuku y metodyke prepodavaniya: sb. nauch. st. v chest 70-letiya prof. V.P. Pronycheva. – SPb., 2007. – S. 311–319.

7. Yz praktyky prepodavaniya rodnoho yazuka. Vneklassnoe chtenye pod rukovodstvom uchytelia // Rodnoi yazuk v shkole. – 1914–1915. – № 8. – S. 455–456.

8. Yz praktyky prepodavaniya rodnoho yazuka. Zauchyvanye nayzuyt stykhotvoreniy v starshykh y mladshykh klassakh // Rodnoi yazuk v shkole. – 1914–1915. – № 7. – S. 375–394.

9. Yzvestiya o deiatelnosti y sostoiyaniy nashykh uchebnukh zavedeniy // ZhMNP. – 1867. – Ch. 135. – S. 316–332.

10. Lyrycheskiye vechera v shkole // Rodnoi yazuk v shkole. – 1914–1915. – № 3. – S. 168–171.

11. Lyteraturne besedu v shkole // Rodnoi yazuk v shkole. – 1915. – № 3. – S. 427–428.

12. Malukhyn P. Teoryia sochyneniy (yz rukovodstva, prednaznachayemogo dlia prepodavaniya slovesnosti v zhenskykh uchebnukh zavedeniakh) / P. Malukhyn // Fylolohicheskiye zapysky. – 1860. – Vyp. 3–4. – S. 32–34.

13. Ostrohorskiy V. P. Blahye zhelaniya (K voprosu o prepodavaniy rodnoho yazuka) / V. P. Ostrohorskiy // Zhenskoe obrazovaniye. – 1877. – № 8. – S. 425–447.

14. Pysarev D. Shkola y zhyzn / D. Pysarev // Russkoe slovo. – 1865, yul. – S. 116–162.

15. Preobrazhenskiy C. B. K voprosu o metodakh y pryemakh vedeniya uchenycheskykh sochyneniy / S. V. Preobrazhenskiy // Pedagogicheskiy sbornik. – 1891. – № 8. – S. 69–96.

16. Pryemu dyktovky // Uchytel. – 1867. – Т. VII, отд. II. – № 13–16. – S. 233–236.

17. Skopyn V. P. O znachenyy pismennukh uprazhneniy v starshykh klassakh hymnazy / V. P. Skopyn // Uchytel. – 1863. – Т. 3, отд. II. – № 19–22. – S. 914–1068.

Skopyn V. P. O metode chteniya poetycheskykh proizvedeniy / V. P. Skopyn // Uchytel. – 1864. – Т. 4, отд. I. – № 8. – S. 42–44.

19. S'yezdy v Kyeve uchiteley russkogo yazuka y slovesnosti Kyevs'kogo uchebnogo okruha v 1863 y 1864 hodakh // ZhMNP. – 1864. – Т. IX. – Sentyabr. – S. 1–12.

20. Fylonov A. Kursu ystoryy lyteratury / A. Fylonov // Zh. M. N. P. – 1863. – Ch. 118. Otd. V (iyun). – S. 107–127.

21. Shikov K. M. Stanovlenye professyonalnoho ydeala uchytelia russkogo yazuka na rubezhe XIX – nachala XX vv. / K. M. Shikov, E. Y. Dvornikova // Vestnyk Aduheiskoho hosudarstvennoho unyversyteta. Seryia 3: Pedagogyka y psykholohiya. – 2012. –

Vupusk № 1. – Rezhym dostupu: <http://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-professionalnogo-ideala-uchitelya-russkogo-yazyka-na-rubezhe-xix-nachala-xx-vv>

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

НОВАКІВСЬКА Людмила Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри української літератури, українознавства та методик їх навчання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Наукові інтереси: теорія і практика викладання словесності у вітчизняній освіті XIX – початку XX століть.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

NOVAKIVS'KA Liudmyla Volodymyrivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of the Ukrainian Literature, Ukrainianstudying and Methods of Education, Uman Pavlo Tychyna State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: theory and practice of teaching literature in national education of the XIX – the beginning of the XX centuries.

УДК 371.4+37.03

ПРИЩЕПА СВІТЛАНА МИХАЙЛІВНА –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
e-mail: svetlana_pryshchepa@rambler.ru

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЕКТУВАННЯ ВИХОВНОЇ СИСТЕМИ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Кожний сучасний загальноосвітній навчальний заклад спрямовує виховну діяльність на набуття учнями життєвої компетентності – основи для самореалізації, життєтворчості у відповідності з національними цінностями та в контексті ідеї інтеграції Української держави до європейського простору.

Реалізація педагогіки співробітництва, партнерства передбачає застосування особистісно-розвивальної моделі організації педагогічного процесу, завдяки якій особистість кожного школяра є творчою індивідуальністю.

Тому сьогодні важливим є застосування проектування виховного процесу, яке виступає саме тією технологією, за допомогою якої стає можливим усвідомлене визначення основних орієнтирів виховної діяльності колективу та дає змогу систематизувати введення інновацій та коректив у виховний процес загальноосвітнього навчального закладу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Власне педагогічне проектування досліджували В. Безрукова, В. Беспалько, О. Киричук, О. Коберник, А. Лігоцький, М. Наказний, М. Сибирская, Н. Ткаченко, В. Штейнберг, Н. Яковлева та ін. Всі вищезазначені науковці розглядають педагогічне проектування як результат діяльності, тобто, розробка плану дослідження перспектив, створення певного образу взаємодії з учнями або як опис процесу

перетворення цього образу на об'єктивну реальність. Проте слід зазначити, що педагогічне проектування є функцією будь-якого педагога й не менш важливою, ніж організаторська, прогностична або комунікативна, тому ми повністю згодні з твердженням доктора педагогічних наук, професора О. Коберника, що під педагогічним проектуванням варто розуміти цілеспрямовану діяльність зі створення проекту як інноваційної моделі виховної системи.

Мета статті полягає у визначенні поняття «проектування виховної системи», окресленні основних дій на кожному структурному етапі процесу проектування виховного процесу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Процеси демократизації суспільства, пробудження національної самосвідомості, реалізація індивідуального підходу до виховання особистості покликані повністю змінити виховну діяльність зі школярами.

Актуальними залишаються думки А. Макаренка про те, що справжня сутність виховної роботи полягає не у розмовах з дитиною, а в безпосередньому впливові на неї, в організації життя дитини [5, с. 41].

Сучасна виховна ситуація доводить необхідність цілеспрямованого підходу до виховної стратегії, яка можлива лише за наявності продуманого проекту виховного процесу в умовах загальношкільного колективу.

Зміна засад виховання, орієнтація їх на життєво активну особистість, яка керується

загальнолюдськими та національно-культурними цінностями, потребує забезпечення єдності теорії та практики. Такою ланкою, яка поєднує теорію та практику, є проектування виховної системи.

Термін «проектування» широко вживається в різних галузях знань і мають кілька значень. У «Сучасному словнику іншомовних слів» проектування – 1) процес створення проекту; 2) креслення проєкції, зображення фігури або предмета на площині [7, с. 563].

Педагогічне проектування є діяльністю, що здійснюється в умовах освітнього простору і спрямовується на забезпечення ефективного функціонування виховного процесу та забезпечує його розвиток. Цілеспрямована діяльність зумовлена необхідністю розв'язання актуальної проблеми, має творчий характер, а в освітній галузі – ціннісні орієнтації.

У результаті аналізу наукових праць В. Безрукової, С. Висоцької, О. Дубасенюк, В. Киричука, О. Киричука, О. Коберника, В. Краєвського та інших, в яких розкривається сутність проектування виховного процесу, виховної системи тощо, можна дійти висновку, що дослідники є неоднозначними у трактуванні вищезазначених понять.

Російська вчена у галузі теорії і методики виховання В. Безрукова вважає, що це попередня розробка основних деталей майбутньої виховної діяльності учнів та педагогів [1].

На думку С. Єлканова, проектування виховної діяльності передбачає уявну побудову кінцевого результату виховної діяльності й складання плану виховних дій для досягнення мети [3].

Новим поглядом є думка О. Дубасенюк, яка розглядає проектування як моделювання стратегічної програми розв'язання виховних цілей і задач [2].

Центром уваги для досліджень стало окреслення поняття «виховна система». Зокрема вчений Є. Степанов вважає, що «виховна система – це впорядкована цілісна сукупність компонентів, взаємодія і інтеграція яких обумовлює наявність в освітньої установи або його структурного підрозділу здатності цілеспрямовано й ефективно сприяти розвитку особистості учнів» [6].

Дослідники Л. Новікова, Н. Селіванова і В. Караковський пропонують таке визначення: «виховна система – це комплекс взаємозв'язаних компонентів, що розвивається в часі і просторі: цілей, заради яких система створюється; спільної діяльності людей, її реалізуючих; самих людей як суб'єктів цієї діяльності; освоєного ними середовища; відносин, що виникають між учасниками

діяльності; управління, яке забезпечує життєздатність і розвиток системи» [4].

Тому на основі вивчення літератури за основне трактування поняття «проектування виховної системи» визначаємо таке: *попереднє, цілеспрямоване визначення і творче моделювання програми виховної діяльності закладу та її подальшої практичної реалізації, спрямованої на забезпечення формування цілісного розвитку (фізичного, соціального, духовного та психічного) особистості школярів.*

За допомогою проектування виховної системи, на нашу думку, процес організації виховної діяльності загальноосвітнього навчального закладу стає більш прогнозованим та алгоритмізованим.

На нашу думку, кожний навчальний заклад має визначатися із системою виховної роботи, яка є передумовою створення середовища з потужним виховним впливом на особистість. В свою чергу виховна система дозволяє реалізувати або ж особистісно-діяльнісний (В. Давидов, Ш. Амонашвілі), або ж особистісно орієнтований підходи до освіти школярів (І. Якиманська, І. Бех, С. Подмазін та ін.).

Найбільш узагальнена структура виховної системи школи така: мета, заради якої вона створюється, діяльність і спілкування, що забезпечують її реалізацію, відносини суб'єктів діяльності, основне середовище, керування, що забезпечує інтеграцію компонентів у цілісну систему.

На основі такої структури можемо виділити п'ять етапів проектування виховної системи:

1). Початковий етап – в межах даного етапу використовується діагностика цілепокладання, планування виховної діяльності.

2). Етап проектування – реалізація проєктної діяльності, моделювання педагогічної взаємодії вчителя та учнів, взаємин між учнями колективу; вибір та добір оптимальних форм та методів проектування виховної діяльності.

3). Етап впровадження – виконання запланованих проєктних дій та простежування динаміки росту їхньої життєвої активності.

4). Етап корекції – оцінка результатів протікання проєкту та можливість проведення корекції процесу.

5). Заключний етап – визначення результатів даної проєктної діяльності та вибір варіантів щодо продовження проектування виховної діяльності.

Перш ніж спроектувати виховну діяльність навчального закладу, необхідно отримати інформацію про особистості кожного із вихованців та класів школи загалом. Саме ця інформація є важливою для початку проектування виховної системи закладу, яка може бути отримана в результаті психолого-

педагогічної діагностики всіх рівнів розвитку школярів.

На основі результатів діагностики окреслюються основні суб'єкти виховного впливу, добираються виховні завдання, встановлюються найбільш оптимальні форми стилю керівництва виховним процесом.

Протягом *діагностики* варто застосовувати проблемно-інформаційний пошук, опитування, анкетування, експрес-діагностику та діагностику поглибленого типу.

Для того, щоб розпочати проектування виховної системи, потрібно створити в уяві образ об'єкта, якого хотілося б бачити у майбутньому. Співвіднести теперішній стан ситуації з майбутнім, тобто визначити виховні цілі, їх уточнити та конкретизувати, здійснити наступну дію початкового етапу – *цілепокладання*. Одним із головних моментів даного структурного компоненту є те, щоб виховні завдання були важливими не лише для учнів, але й для суспільства, людей, які їх оточують.

На даному етапі майбутнє бачення ідеального уявлення учнів починається із конструювання сучасної ситуації, що переходить до кінцевого формування образу. Такий образ має відповідати актуальним потребам суспільства. Цілі мають бути конкретними, реальними, спрямовуватися на проблеми сьогодення, які можна вирішити за допомогою проектування.

На основі отриманих результатів психолого-педагогічної діагностики та визначенні основних завдань педагогічні працівники здійснюють попереднє планування. Саме на цьому етапі окреслюються кінцеві результати *початкового планування*.

Наступним структурним компонентом є *прогнозування*, що полягає у розробці та стратегії загальної спрямованості проектної діяльності.

На етапі *проектування*, який містить процедуру прогнозування, добирається оптимальний варіант проектування виховної діяльності. Одночасно окреслюється формування критеріїв, їхніх рівнів, які мають відповідати цілям та принципам самої діяльності.

Основними завданнями даного етапу є визначення характеру досягнення цілей; виділення різних варіантів виховної діяльності та обрання серед них найрезультативнішого тощо.

Ще одним із етапів проектування є *моделювання*, який зазначає структуру та зміст послідовності виховних завдань, вибір оптимальних форм та методів для реалізації проекту.

Особливістю моделювання виховної діяльності є: дослідження основних принципів виховної діяльності, в результаті якого отримують інформацію про виховний процес, його структуру, добираючи різні варіанти проведення виховної діяльності.

Не менш важливою складовою етапу проектування є остаточне планування, при якому відбувається точний розрахунок запланованих дій. Для виконання даного етапу потрібно співвіднести обсяг виховних завдань із часом, розподілити відведені терміни на підготовку, та проведення виховної діяльності. Дуже важливо, щоб після закінчення даного етапу були розроблені програми, плани, які б конкретизували зміст проекту.

Наступний етап – *етап впровадження*, який забезпечує втілення змісту виховної системи у процес виховання. На цьому етапі основним, на нашу думку, є усвідомлене ставлення всіх учасників до проектування виховної системи навчального закладу.

Надзвичайно важливе значення на даному етапі є сумлінне виконання кожного із завдань, адже їхня реалізація дає можливість для швидкого та результативного завершення проекту.

Одним із найважливіших етапів проектування виховної системи є *етап корекції*, оскільки саме даний етап визначає відповідність результатів із початковим задумом проекту. Звичайно, після отримання відповідних початкових та кінцевих результатів можливе проведення корекції проекту.

Заключний етап проектування виховної діяльності класного колективу передбачає остаточні висновки та визначення оцінки щодо майбутнього використання даного проекту у виховному процесі чи винайдення нового. На даному етапі проходить завершення проекту, виділяють останні результати та їхню об'єктивну оцінку.

Можна стверджувати, що проектування одразу є і наукою, і мистецтвом. Тобто, одночасно проектування має як нормативний характер, бо має визначені етапи, форми, так і творчий, оскільки потребує від вчителів сили, почуттів, душі.

Тому вважаємо, що проектування в загальному сприяє постійному самоаналізу діяльності вчителя, його творчому й професійному зростанню, приносить позитивний результат в роботі з учнями, сприяє формуванню загальних якостей, необхідних для життєвої самореалізації школярів.

Висновки і перспективи подальших розвідок напрямку. Сучасний стан педагогічної науки вимагає розглядати виховний процес не лише в контексті гуманізації освіти, виховання та розвитку творчої особистості, її соціалізації, а й перегляду теоретико-методологічних основ освіти, розроблення й практичного впровадження новітніх навчально-виховних, розвивальних технологій і систем.

Нова система освіти в Україні запроваджується в умовах суперечливої і

складної ситуації, яка виявляється в економічній нестабільності і духовному розладі суспільства. Сучасні проблеми викликають нові труднощі у вихованні учнів.

Саме застосування проектування виховної системи допоможе створити необхідне розвиваюче середовище, яке дозволить не тільки виявляти, але і розвивати схильності, інтереси, активність кожного школяра. Сучасна школа гостро потребує гуманізації відносин дітей і дорослих, в демократизації її життєдіяльності, також назріла необхідність цілісної організації виховного процесу, вимога взаємозв'язку всіх його ланок.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Безрукова В. Педагогика: Проективная педагогика / В. Безрукова. – Екатеринбург: Деловая книга, 1996. – 342 с.
2. Дубасенюк О. Основи теорії і практики професійної виховної діяльності / О. Дубасенюк. – Житомир: Житомирський держ. педагогічний ін-т ім. І. Франка, 1995. – 187 с.
3. Елканов С. Основи професійного самовоспитання будущего учителя / С. Елканов. – М.: Просвещение, 1989. – 189 с.
4. Караковский В., Новікова Л., Селіванова Н. Виховання Виховання... Виховання!: Теорія і практика шкільних виховних систем / В. Караковский, Л. Новікова, Н. Селіванова. – К.: Нова школа., 1996. – С. 135
5. Макаренко А. Методика виховної роботи / А. Макаренко. – К.: Рад. школа, 1990. – 366 с.
6. Степанов Є. Моделювання виховної системи освітньої установи: теорія, технологія, практика / Є. Степанов. – Псков, 1998. – 132 с.
7. Сучасний словник іншомовних слів: близько 20 тис. слів і словосполучень / [уклад.: О. Скопненко, Т. Цимбалюк]. – К.: Довіра, 2006. – 789 с.

BIBLIOGRAFIYA

1. Bezrukova V. Pedagogika: Proyektivnaya pedagogika / V. Bezrukova. –Yekaterinburg: Delovaya kniga, 1996. – 342 s.

2. Dubasenyuk A. Osnovy teorii i praktiki professional'noy vospitatel'noy deyatel'nosti / A. Dubasenyuk. – Zhitomir: Zhitomirskiy gos. pedagogicheskiy drt im. I. Franko, 1995. – 187 s.
3. Yelkanov S. Osnovy professional'nogo samovospitaniya budushchego uchitelya / S. Yelkanov. – М.: Prosveshcheniye, 1989. – 189 s.
4. Karakovskiy V., Novikova L., Selivanova N. Vospitaniye Vospitaniye ... Vospitaniye! Teoriya i praktika shkol'nykh vospitatel'nykh sistem / V. Karakovskogo, L. Novikova, N. Selivanova. – М.: Novaya shkola., 1996. – 135 s.
5. Makarenko A. Metodika vospitatel'noy raboty / A. Makarenko. – М.: Sov. shkola, 1990. – 366 s.
6. Stepanov Ye. Modelirovaniye vospitatel'noy sistemy obrazovatel'nogo uchrezhdeniya: teoriya, tekhnologiya, praktika / Ye. Stepanov. – Pskov, 1998. – 132 s.
7. Suchasnyy slovnyk inshomovnykh sliv: okolo 20 tys. sliv i slovospoluchen / [uklad.: O. Skopnenko, T. Tsymbalyuk]. – К.: Dovira, 2006. – 789 s.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ПРИЩЕПА Світлана Михайлівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Наукові інтереси: проектування виховної системи навчального закладу, проектування виховної діяльності класного колективу.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

PRYSHCHЕРА Svitlana Mykhailivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of the Ukrainian Literature, Ukrainianstudying and Methods of Education, Uman Pavlo Tychyna State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: designing of the upbringing system of educational institutions, designing of educational activities of a classroom group.

УДК 75.058: 111.852-043.86-053.4

РАГОЗИНА ВІКТОРІЯ ВАЛЕНТИНІВНА –

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник лабораторії дошкільної освіти і виховання Інституту проблем виховання НАПН України
e-mail: vlavian@ukr.net

ДЕКОРАТИВНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО РОЗВИТКУ У РАНЬОМУ І ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Декоративна діяльність має непересічне значення у

загальному і художньо-естетичному розвитку в період дошкільного дитинства, володіє навчальним, розвивальним і виховним

потенціалом, містить значні можливості для розвитку емоційно-почуттєвої, естетичної сфери дитини, її художньої творчості, особистісних якостей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Грунтуючись на розумінні необхідності і значущості впливу народного мистецтва у форумванні дошкільника, дослідники радянського періоду розробляли методику навчання дітей дошкільного віку декоративному малюванню, ліпленню і аплікації у фронтальних заняттях та у вільний від занять час (О. Бакушинський, Н. Халезова, Н. Курочкіна, Г. Пантюхіна, О. Усова та ін.). Сучасні вчені-педагоги (О. Дронова, Т. Комарова, І. Ликова, Г. Сухорукова та ін.) розкривають естетичну специфіку декоративного мистецтва як важливого чинника у вихованні дошкільника, обґрунтовують технології розвитку дитини засобами декоративної діяльності. В чинних програмах навчання, виховання і розвитку дітей дошкільного віку наголошується на необхідності використання декоративного мистецтва у навчально-виховному процесі ДНЗ, однак, завдання декоративної діяльності представлено в контексті навчання образотворчому мистецтву і окремо не виділено. Можна погодитися з логікою авторів, особливо з огляду на те, що вона зумовлюється досягненнями дитини у малюванні, ліпленні, аплікації. Однак, декоративна діяльність відзначається своєю специфікою і має свою мету, завдання, процес і результати. А тому педагоги відчувають труднощі, пов'язані з організацією декоративної діяльності від раннього і до старшого дошкільного віку у взаємоузгодженні з іншими видами зображувальної діяльності та потребують навчально-методичного забезпечення, в якому б системно й послідовно відображався зміст і структура занять, методи, ілюстративний матеріал.

Метою статті є висвітлення особливостей педагогічного супроводу декоративної діяльності на всіх вікових етапах з виокремленням завдань декоративного ліплення і малювання, що реалізовано на прикладах занять у авторських альбомах з художньої творчості (серії: «Диво-творчість», «Маленький митець»).

Виклад основного матеріалу дослідження. Декоративна діяльність є унікальним засобом, що сприяє вихованню моральних цінностей дошкільників (ознайомлення з українським декоративним мистецтвом, народними промислами поглиблює уявлення дітей про національні здобутки, викликає патріотичні почуття), їх креативному (замислюється й реалізується

творча ідея), естетичному (за допомогою декору увиразнюються декоративні та вироби у інших видах мистецтва) розвитку, соціалізації (виявлення соціальної активності у пізнанні і створенні декоративних творів і виробів), покращенню здоров'я (відчуття позитивних емоцій, душевного і фізичного комфорту).

Заняття декоративною діяльністю мають на меті націлити дітей помічати красу у навколишньому, опанувати технік декору, навчитися прикрашати різні речі, предмети інтер'єру, що підкреслює ужитковий характер декоративного мистецтва, його спрямування на створення соціально-цінних продуктів.

До видів декоративної діяльності належать **декоративне малювання і декоративне ліплення.** У декоративному малюванні діти ознайомлюються з стилізованими рослинними, тваринними і геометричними елементами, вчать розуміти їх призначення, малювати, потім поєднувати в орнаментальну композицію – орнамент, візерунок, розпис і декорувати ними форми, предмети, зображення. Набуті навички дошкільники використовують у оздобленні виліплених з глини чи тіста фігурок, паперових виробів (макетів будиночків, транспорту, оригамі-виробів), серветок чи рушників, дерев'яних предметів, іграшкових меблів [5, с. 280].

Головні орієнтири у роботі педагога: привернути увагу дітей до краси речей, предметів, які оточують, до творів декоративного мистецтва, пробудити естетичні почуття і на цій основі – бажання дітей опанувати технік декору (простого – фактурна обробка поверхні; ускладненого, що налічує у собі орнамент, візерунок, розпис) і набути уявлень про технік декорування (малюнок, вишивка, різьблення, ліплення, випалювання та ін.).

Декоративне ліплення передбачає створення дошкільниками посуду, декоративних пластин (прикрас, скульптур, кахлів), різних фігурок (іграшок) за мотивами народного мистецтва і складається з етапів: виготовлення предмета, а потім його декорування. У роботі з дошкільниками практикуються такі матеріали як глина, пластилін, тісто, воск – їх пластичність дозволяє передавати форму багатьох предметів на основі вихідних форм (куля, циліндр). Створення декоративних картин, кахлів передбачає опанування прийомами рельєфного зображення (барельєф, горельєф, контррельєф).

Основний акцент під час ліплення спрямовується на красу декору, що дозволяє оформити іграшку чи предмет у різний спосіб. Серед прийомів декору вирізняються:

пальцевий (згладжування поверхні, ямки, защіпи, прокручування защіпу, гофрування), штампований – за допомогою штампів чи загострених паличок (крапки, лінії, узор), гравірувальний (карбування, риткування) [5, с. 289].

У практиці сучасних ДНЗ намітилися тенденції до пошуку нових матеріалів для декоративної діяльності: використовуються сніг, мокрий пісок, а також різні покидькові матеріали, які утворюють цікаві ефекти, наприклад, при штампуванні шматками фактурних тканин (сітки, мішковини), пластиковим посудом тощо – все це розширює уявлення про їх виразні можливості. Педагог звертає увагу дітей, що важливо гарно виліпити декор, але цікаво його придумати самому. З цією метою педагог залучає дітей до сприймання предметів декоративного мистецтва, художніх творів народних майстрів, на зразках яких діти вчаться декоративному оформленню.

Опанування декоративної діяльності потребує педагогічного супроводу з раннього віку. Особливої популярності серед педагогів набули **альбоми з художньої творчості** для дітей через зручність їх використання у роботі: в них зазвичай наведено зміст занять, на малюнках чи фото відтворено послідовність опанування дитини тими чи іншими способами роботи, готовий виріб.

Аналіз альбомів по декоративній діяльності дошкільників українських видавництв «Генеза», «Ранок», «Видавнича книга Богдан» та ін. виявив їх широку палітру: альбоми дозволяють ознайомити дітей з різними народними промислами (петриківським розписом, опішнянською іграшкою та ін.), навчитися технік декорування у послідовному виготовленні зображення певного предмету (посуду, іграшки, предмету інтер'єру та ін.). Традиційно в окремих альбомах надаються твори для сприймання: розписи і дрібна пластика відомих митців – М. Тимченко, М. Приймаченко, К. Білокур, О. Скицюк, Н. Пати, Г. Собачко, Ф. Панка, Г. Яшкіна, О. Забари.

Звертає на себе увагу, що пропонувані педагогам альбоми розраховані на роботу з середнім і старшим дошкільним віком, дуже рідко – з молодшим; відсутні альбоми для дітей раннього віку. Також, на наш погляд, бажано було б розширити палітру творів для сприймання, особливо з огляду на фізичну і психічну акселерацію дітей, пов'язану з величезним інформаційним потоком, що стрімко змінює соціально-культурний простір, впливає на свідомість і культурні запити. А отже, не можна обмежувати сучасних дітей демонстрацією і вивченням тільки

загальновідомих творів, пропонуваних у програмах ще на початку 1990-х років (тобто більше 20-ти років тому). Вважаємо необхідним залучати твори сучасних українських митців, які відображають своє світобачення, створюють нові декоративні техніки, що буде надзвичайно корисним для дітей у народженні їх ідей для власної творчості.

З цією метою нами у співавторстві з Очеретяною Н. В. було створено альбоми з художньої творчості дітей раннього, молодшого і старшого дошкільного віку серії «Диво-творчість» (видавництво «Зірка») [3; 4], альбом для старших дошкільників «Учимося в майстрів декоративно-ужиткового мистецтва: малюємо, ліпимо» (видавництво «Генеза») і методичні рекомендації до нього [2]. На прикладах окремих занять у цих та інших альбомах серії «Диво-творчість» окреслимо *змістові і методичні аспекти роботи з декоративної діяльності* з використанням їх ілюстративного і дидактичного матеріалів. З огляду на те, що декоративна діяльність базується на набутих вміннях у малюванні, ліпленні, аплікації й з свого боку сприяє їх розвитку, на кожному етапі дошкільного дитинства педагоги вирішують низку комплексних завдань паралельно із завданнями декоративної діяльності.

Завдання *декоративного ліплення з дітьми раннього віку* полягають у тому, щоб ознайомити їх з виробами народних майстрів у ході сумісного з педагогом розглядання орнаментованих предметів, іграшок, навчити розуміти їх призначення; у організованих іграх – сприяти виконанню дітьми елементарних дій з народними іграшками – створювати прості композиції (ставити дві іграшки на «галайвину» з картону; збирати кульки у «гусеничку», «сніговика»), грати в «хованки» з ними; слухати історії про народні іграшки, показувати форми і їх частини; здійснювати перші спроби прикрашання вже виліплених або картонних, пластикових предметів готовими кульками, качалочками та за допомогою палички, стеки, пальчика (поглиблення, крапочки, лінії). Для того, щоб підготувати руку малюка до виготовлення різних елементів декору, необхідно систематично пропонувати йому здійснювати ряд прийомів, які допоможуть ознайомитися з пластичними матеріалами і опанувати прийомів ліплення: розминання, вдиципування, шльопання, сплюскування – вони застосовуються під час виготовлення «оладок», «котлеток», «грудочок землі», «хлібних крихіток» тощо. Надалі малюки освоюють скачування пальчиком, надавлювання, розмазування і зможуть створити на заняттях у альбомах

«Пластилінові плямки», «Пластилінові горошинки» «кульки на крильцях сонечка», «цяточки у мухоморчика», «зернятка для курча», «ягідки на тарілочці» – для цього вони притискають вже зроблені дорослим кульки з тіста чи пластиліну до відповідних місць зображення у альбомі. Поступово дитина розумітиме, що речі й предмети можна прикрашати, тоді вони стають красивішими (заняття «Чашка для зайчика»). Чудовою ідеєю є декорування заздалегідь зроблених дорослим пластин у вигляді рибки, квітки, метелика, до яких діти притискають пальчиками кульки, шматочки різнокольорового пластиліну (ігри «Прикрасимо рибку», «Квіточка розпустилась»).

У підготовці до *декоративного малювання* доцільно пропонувати малюкам такі завдання: намалювати пальчиком у смужках, колоподібних предметах кольорові плямки – «ягідки», «цукерки», «вітамінки» – так поступово діти набуватимуть уявлення про орнаментальний ритм (заняття «Цукерки», «Ковбаска для котика» у альбомі «Кольорові горошинки»), дізнаватимуться, що прикрашати можна не тільки предмети, але й речі, одяг (заняття «Платтячка для іграшок», «Плямистий удавчик», «Павич»).

3-5-тирічні дошкільники у *декоративному ліпленні* продовжують знайомитися з можливостями матеріалів, що доцільно робити під час опанування формоутворювальних дій з тістом, пластиліном – скачування (у кульку), розкачування (у качалочку), загострення кульки, качалочки, перетворення качалочки в кільце, «равлик». Заняття у альбомі «Пластилінові цікавинки» допомагають опанувати ці прийоми: так, діти ліплять спортивні снаряди (заняття «У спортивній залі»), формують з двоколірної смужки «хатку» равлика (заняття «Сімейство равликів»), – як бачимо, тематика образів урізноманітнюється, а прийоми ліплення – ускладнюються.

Надалі діти практикуються з'єднувати деталі (кульки між собою – «гусеничка», «сніговик»), з качалочки утворювати «бубличок», з двох форм – качалочки і диска – «грибок», а також прикрашати вже готові вироби ліпним декором (кульками, горошинками, шматочками пластиліну, посипкою), а також – стекою, що урізноманітнює декор й помітно змінює зовнішній вигляд виробів. Так, діти вже не просто ліплять «бублички», а «нанизують їх на мотузочок» – приліплюють до зображення мотузочка на малюнку і прикрашають посипкою (заняття «Бублики з маком»); не тільки виготовляють «гудзики» різних форм, але й знаходять їм місце на «кишеньках»

(заняття «Кишеньки для одягу»), виготовляють «кульки морозива» і прикрашають їх різнокольоровими горошинками (заняття «Карамельне морозиво»). Педагог стимулює дошкільників створювати прості орнаменти (з качалочки і кульки) на предметах: заняття «Штурвал для капітана», «Майструємо годинники» та ін.

У *декоративному малюванні* у дітей формують уявлення про узор, розпис, вони вчаться їх складати і прикрашати зображення й предмети – знання і уявлення набуваються у процесі споглядання зразків декоративного мистецтва – виробів майстрів, іграшок і різних предметів народних промислів. Цікаві завдання пропонуються у альбомі «Кольорові візерунки» (заняття «Крапанки» – складання і виконання орнаменту, «Яблука і груші» – створення на тарелі орнаментальної композиції тощо).

Старші дошкільники створюють більш складні композиції з різних елементів за мотивами природи, народних розписів, творів народних майстрів. Процес декоративної діяльності розгортається поетапно: від народження задуму, пошуку засобів для його втілення, до власного створення художньо-творчого продукту, визначення його місця у середовищі з розумінням його призначення. Прикладом такої роботи можуть слугувати виготовлення пластилінових персонажів впродовж кількох занять і розігрування з ними пластилінових казок на тлі альбомних декорацій (у «Казці про Крапотунчика» діти створюють Крапотунчика, Курча і Павучка; у «Казці про дружбу» – Білочку, Мишку і Сову тощо) [1].

Можливості старших дошкільників у *декоративному малюванні* зростають: діти вже можуть складати візерунки з головних і додаткових елементів, якими прикрашають речі, посуд, меблі, споруди та їх зображення, при цьому працюють над виразністю образу. Діти можуть порівнювати різні візерунки, в тому числі й на предметах і виробах різних промислів, виявляти їхні особливості, опанувати технік, наприклад, петриківського розпису та ін.

Як вже зазначалось нами вище, джерелом для декоративної діяльності виступають образи природи, твори народного декоративного мистецтва. Ідея, реалізована у альбомі «**Учимося в майстрів декоративно-ужиткового мистецтва: малюємо, ліпимо**» [2], полягала у тому, щоб зацікавити дітей твором митця, обіграти його зміст, далі – ознайомити з художньою технікою, близькою до техніки виконання роботи майстром і спонукати створити власну композицію за мотивами його твору.

У альбомі представлено зразки українського декоративного мистецтва, у тому числі – сучасного, що відкривається дітям роботами Р. Дудки, В. Томашевської, В. Матвієнко, А. Пікуша та ін., які добиралися відповідно *критеріїв*: присутність на картині одного, добре впізнаного дошкільниками персонажа, відсутність значної кількості дрібних деталей, що заважає сприймати образ; відповідність тематики інтересам дошкільників (цікавий сюжет); задоволення пізнавальних потреб (знайомство з різними художніми стилями, видами декоративного мистецтва та його сучасними напрямками та ін.).

Наголосимо, що робота з альбомом доступна і в родинному вихованні, і в умовах ДНЗ та інших дошкільних закладів (центри розвитку, дозвілля). Заняття поєднують художню, мовленнєву, рухливу і творчу діяльність (що забезпечується різними видами завдань на Ігровій сторінці), дозволяють гнучко змінювати структуру заняття відповідно до потреб дошкільників, їх фізичного й емоційного станів, сплеску чи навпаки – зниження інтересу.

В сучасній зарубіжній мистецькій практиці роботи з дошкільниками і школярами активно практикуються методи, які дозволяють дитині бачити в картині (чи іншому художньому творі) насамперед стимул для особистого пізнання мистецтва, власної художньої творчості. За такого підходу акцент зміщується у бік самої дитини – що вона відчуває, що переживає у момент спілкування з твором, які думки щодо самої себе, змісту, засобів виразності народжується під час спілкування з художнім твором і створення арт-продуктів (*прикладами для нових ідей педагогів можуть слугувати книги іноземних фахівців, які перекладено на російську і українську мови: Мері-Енн Кол, Кім Сольга «110 креативних завдань для дітей 4-12 лет» (2009), Ф.Барб-Галль «Як розмовляти з дітьми про мистецтво ХХ століття» (2016), Маріон Дешаль «Давайте рисовать как великие художники» (2016)*). В нашому альбомі завдання, віршики на Ігровій сторінці викликатимуть і підтримуватимуть інтерес дітей до картини, оскільки їх зміст пов'язаний з тематикою художнього твору, а також дозволять задіяти мислення, розвинути дрібну моторику рук і психічні процеси – сприймання, увагу, спостережливість, висловитися. Окремі завдання, наприклад, малювання у повітрі, закріплюють формоутворювальні рухи, готують руку до виконання композиції.

Альбом надає багато можливостей для *художньо-творчого розвитку*: опанування елементів нових знань і ознайомлення з

новими способами й техніками декоративного малювання й ліплення, що відбувається у *художніх вправах*, одразу ж закріплюються у творчій роботі – закінчення зображення і створення самостійної композиції за мотивами твору митця.

Важливо, що педагог не надає попередньо зразка створення картини – у цьому *суттєва відмінність даної методики*: діти разом з педагогом практикують способи роботи з матеріалом і техніку зображення в контексті твору митця; завдання щодо створення своєї композиції передбачає самостійну художню творчість дитини, де вона самостійно придумує, реалізує свій задум і надписує свою роботу. Отже, дана методика дозволяє забезпечити перехід від зображувально-репродуктивної діяльності дитини (пов'язаної із засвоєнням техніки роботи з матеріалами й наслідуванням творчої манери, способів вираження митця) через частково-творчу (доповнення готового зображення деталями, частинами зображення) до самостійно-творчої (створення власного художнього образу). Педагог при цьому виступає фасилітатором, помічником, демонстратором зразків можливих способів зображень, комунікатором, який організує процес взаємодії дитини з художником через його твір. За такої умови активізується пізнання і креативність дитини, яка націлена не на зразок педагога, а на творче самовираження, що можливо навіть за різного рівня художнього досвіду: на початковому рівні діти можуть домальовувати окремі плями, ліпити елементи орнаменту тощо, на репродуктивно-зображувальному – імітувати способи зображення художника у завданні «Допоможе митцеві завершити його роботу»; на творчому – придумати і втілити різними техніками свій художній образ.

Розглянемо хід заняття з декоративного ліплення «Черепаша-мандрівниця» (за мотивами *керамічної композиції С. Герасименка*), що має на меті вправляти старших дошкільників у вдосконаленні навичок ліплення під час створення композиції черепахи з декоративних пластин у техніці рельєфу та оздоблення окремо виліпленими елементами.

На етапі *сприймання художнього твору* діти розглядають зображення незвичайної черепахи – керамічну композицію митця. Питання педагога «Що тут відбувається?» стимулюють дітей до уважного розглядання роботи майстра, висловлювання думок. Педагог може узагальнити відповіді дітей: «черепаха ніби колекціонер збирає враження від своєї подорожі і зберігає їх у вигляді малюнків», «тваринка багато мандрує і фотографує побачене», «будиночок черепахи – ніби пересувна художня виставка, завдяки якій

інші можуть побачити багатоманіття навколишнього світу». Вмотивовує дошкільників до створення зображення *ігрової ситуації*: «Під час мандрівки деякі малюнки на будиночку черепахи стерлися. Спробуймо їх відновити».

Етап аналізу засобів виразності може поєднатися з попереднім, оскільки у процесі обговорення діти з'ясовують, якими образотворчими засобами скористався художник (матеріали, колір, форма та ін.), щоб передати форму рептилії, об'ємність яблужка, кораблика на її будиночку тощо. Доцільними стануть *уточнюючі запитання*, що спрямуються увагу на ті чи інші можливості засобів виразності: *Що вам підказує, що черепаха мандрувала влітку? Як митець нам про це повідомив?* та ін.

Опанування способами роботи з художніми матеріалами й технікою зображення відбувається у завданні «Допоможи митцю закінчити його композицію». Спочатку діти розкачують качалкою червону, коричневі й сині кульки пластиліну, утворюючи пластини, з яких вирізують тюльпан, дахи-трикутники для будиночків та деталі кораблика, які наліплюються на відповідні частини зображення у альбомі. Далі діти відщипують шматочки пластиліну і прикріплюють до зображення лисички (жовтий), вовчика (білий, бузковий), котика (світло-коричневий), утворюючи плямочки на їх тілі. Маленькі пластилінові шматочки чи кульки бузкового, блакитного кольорів перетворюють на віконця будиночків. Наліплюючи більші й менші шматочки жовтого, червоного, оранжевого пластиліну близько один до одного, діти створюють рельєфне яблужко, а з світло- і темно-зеленого, жовтого – крону дерев. Роботу слід виконувати акуратно, так, щоб не виходити за контур. Крону дерев додатково можна оздобити стекою, роблячи невеликі заглибини. Низ тіла черепахи прикрашають вертикально розташованими оранжевими качалочками і різної величини коричневими шматочками пластиліну.

Виконання самостійної композиції за мотивами твору митця – передбачає створення дошкільниками художнього образу черепахи – казкової, фантастичної, морської та ін., а також з'ясування призначення свого виробу: посуд (чайник), прикраса житла (картина, кахлі), сувенір (оберіг), іграшка (свистунець) тощо. Заохоченню до творчості сприятиме гра-фантазія «Уяви, кого ще могла зустріти черепаха», а також завдання *Ігрової сторінки*: намалювати черепаху в повітрі; відшукати і розмалювати віконця у її будиночку; поміркувати над тим, що носитимуть на спині

черепахи, які живуть у морях, пустелях, на гірських схилах.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Декоративна діяльність у дошкільному віці потребує педагогічних впливів і реалізується в умовах ДНЗ системними заняттями з дітьми від раннього і до старшого дошкільного віку. На кожному етапі висуваються свої завдання декоративної діяльності: головним на заняттях з малюками 1–3-х років стає виготовлення найпростіших елементів декору; у 3–5-тирічному віці діти вчаться складати прості візерунки і прикрашати ними предмети одягу, речі, іграшки, свої зображення; старші дошкільники залучаються до виконання складних композицій з різних елементів за мотивами природи, народних розписів, творів народних майстрів.

Важливе значення у декоративній діяльності дітей має сприймання ними творів майстрів (іграшки, декоративні панно, скульптури, композиції тощо). Авторський альбом «Учимося в майстрів декоративно-ужиткового мистецтва: малюємо, ліпимо» дозволяє ознайомити дітей старшого дошкільного віку з українським декоративним мистецтвом, надає змогу пізнати різні техніки і долучитися до створення своєї композиції за мотивами творів митців.

Перспективним напрямом подальших наукових розвідок має стати розробка альбомів і методичних рекомендацій для педагогів у ознайомленні дітей дошкільного віку із різножанровими творами сучасного мистецтва.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Рагозіна В. В. Ліплення й розігрування пластилінових казок (соціалізуємо дошкільника). Методичні рекомендації для вихователів / Рагозіна В. В. // Шкільний світ. № 2 (58), лютий, 2016. – С. 18–33.
2. Рагозіна В. В. Учимося в майстрів декоративно-ужиткового мистецтва: малюємо, ліпимо. Шостий рік життя. Альбом для дитячої творчості та методичні рекомендації / В. В. Рагозіна, Н. В. Очеретяна. – Київ: Генеза, 2017. – 48 с. + 12 с. вкл. – (Серія «Маленький митець»).
3. Рагозіна В. В., Очеретяна Н. В. Універсальний альбом з художньої творчості для занять з дітьми 1-3-х років. Ч.1. Вид-во «Зірка» / В. В. Рагозіна, Н. В. Очеретяна. – 2015. – 35 с.
4. Рагозіна В. В., Очеретяна Н. В. Універсальний альбом з художньої творчості для занять з дітьми 3-5-ти років. Ч.1. Вид-во «Зірка». / В. В. Рагозіна, Н. В. Очеретяна. – 2014. – 35 с.
5. Сухорукова Г. В., Дронова О. О., Голота Н. М., Янцур Л. А. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі: підручник / за заг. ред. Г. В. Сухорукової. – Київ: Видавничий дім «Слово», 2010. – 376 с.

6. Халезова Н. Б. Народная пластика и декоративная лепка в детском саду: Пособие для воспитателя. – М.: Просвещение, 1984. – 112 с.

BIBLIOGRAFIYA

1. Ragozina V. V. Liplennya y rozigrivannya plastilinovih kazok (sotsializuemо doshkilnika). Metodichni rekomendatsiyi dlya vihovateliv [Modeling and casting of clay tales (will socialize preschooler). Guidelines for educators]. Shkilnyy svit, 2 (58), 2016. – S. 18–33.

2. Ragozina V. V., Ocheretyana N. V. Uchimosya y maystriv dekorativno-uzhitkovogo mistetstva: malyuemo, lipimo. Shostiy rik zhittya. Albom dlya dityachoyi tvorchosti ta metodichni rekomendatsiyi [Learn from the masters of decorative-applied art: drawing, sculpting. The sixth year of life. Album for children and methodical recommendations]. – Kyiv: Genez, 2017. – 48 s.

3. Ragozina V. V., Ocheretyana N. V. Universalniy albom z hudozhnoyi tvorchosti dlya zanyat z ditmi 1-3-h rokiv. Ch.1. [Universal album of artistic creativity for children 1-3 years. Part 1.]. – Kyiv: Vid-vo «Zirka», 2015. – 35 s.

4. Ragozina V. V., Ocheretyana N. V. Universalniy albom z hudozhnoyi tvorchosti dlya zanyat z ditmi 3-5-ti rokiv. Ch.1. [Universal album of artistic creativity for children 3-5 years. Part 1.]. – Kyiv: Vid-vo «Zirka», 2014. – 35 s.

5. Sukhorukova H. V., Dronova, O. O., Holota N. M., Yantsur L. A. *Obrazotvorche mystetstvo z metodykoi vykladannia v doshkilnomu navchalnomu zakladi* [Fine Art with teaching methods in kindergarten]. – Kyiv: Vydavnychi Dim «Slovo», 2010. – 376 s.

6. Halezova N. B. Narodnaya plastika i dekorativnaya lepka v detskom sadu: Posobie dlya vospitatelya [National plastic and decorative molding in the kindergarten: a manual for the educator]. – Moscow: Prosveschenie, 1984. – 112 s.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

РАГОЗІНА Вікторія Валентинівна –

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник лабораторії дошкільної освіти і виховання Інституту проблем виховання НАПН України.

Наукові інтереси: художньо-естетичний розвиток дітей раннього віку, мистецька освіта дошкільників і молодших школярів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

RAHOZINA Viktoria Valentynivna –Ph.D,

Senior Research Officer, Leading Associate Research of the Laboratory of Preschool Education of the Institute of Problems on Education.

Circle of scientific interests: artistic-aesthetic development of children of early age, art education of preschool and primary school children.

УДК 675. 89. 43

РАЦУЛ ОЛЕКСАНДР АНАТОЛІЙОВИЧ –

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри соціальної педагогіки та психології

Кіровоградського державного педагогічного університету

імені Володимира Винниченка

e-mail:Ratsul@i.ua

**СУЧАСНІ ПІДХОДИ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
МАЙБУТНІМИ СОЦІАЛЬНИМИ ПЕДАГОГАМИ**

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Державне замовлення вимагає у формування такої особистості, яка здатна самостійно знаходити, оцінювати та використовувати одержану інформацію, досліджувати та аналізувати явища оточуючого світу, тому інформаційна компонента стає провідною складовою професійної підготовки спеціаліста, в якій би галузі він не працював. Дійсно, робоча сила стає одним із найдефіцитніших ресурсів як нашої області, так і країни в цілому, причому кількісний дисбаланс посилюється через низький рівень заробітної плати. Тому формування мотивації до підвищення освітнього і професійного рівня молоді

повинно стати національною ідеєю, національною стратегією.

У сучасному світі, де сучасні мультимедійні засоби й інформаційні технології (ІТ) посідають значне місце майже в усіх галузях людської діяльності, звертається увага на значний вплив цих технологій на навчання майбутніх соціальних педагогів. Вони майже щодня працюють із великим обсягом інформації у вигляді відомостей, доповідей, звітів, оглядів тощо. Цю інформацію слід редагувати, форматувати, організувати згідно поставленого завдання, тому викладачам слід мати сформовані навички й уміння роботи з комп'ютерною

технікою, програмним забезпеченням і сучасними носіями інформації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зокрема, у педагогічній літературі описано методи використання ІТ на концептуальному рівні (Г. Воробійов, А. Ракітов, Є. Семенюк й ін.), у гносеологічному аспекті (І. Агешин, В. Біблер, Л. Землякова, А. Лосев й ін.), як чинник формування професійного типу особистості шляхом засвоєння норм, правил, цінностей інформаційного суспільства (Г. Воробійов, А. Єршов, В. Монахов й ін.), у контексті технічних навичок і вмій роботи з інформацією (С. Смирнов, А. Яглом, І. Мелик-Гайназян й ін.).

Аналіз цих та інших праць свідчить про те, що професія соціального педагога характеризується як багатоаспектна професійна діяльність, спрямована на зміну відносин між людьми та їх оточенням, на активізацію здібностей людей виконувати життєві функції, реалізувати прагнення і цінності, усувати дискомфорт і стреси, тому розробка та застосування комп'ютерних технологій, які сприяють адаптації й розвитку, самореалізації студентської молоді набуває актуальності. Як показує практика, незважаючи на широкий розвиток комп'ютерних технологій, система підготовки фахівців до використання ними в майбутній професійній діяльності розроблена недостатньо повно.

Застосування цифрових технологій практично у всіх сферах суспільного життя (в тому числі в освіті) привело до того, що розробка нових педагогічних підходів для реалізації можливостей технологій щодо покращення ефективності навчального процесу стало надзвичайно актуальним.

Мета статті. Висвітлити й проаналізувати вимоги, які ставляться до освітян щодо готовності використання інформаційних технологій (ІТ) у професійній діяльності для розробки відповідних методик і технологій підготовки соціальних педагогів до навчального процесу в сучасних умовах.

Виклад основного матеріалу дослідження. Необхідно дослідити сучасні підходи до навчання, структурування навчального процесу з використанням новітніх ІТ. Нині в кожному ВНЗ є комп'ютерні аудиторії, оснащені мультимедійними проекторами й іншими допоміжними засобами, але не всі викладачі вміють користуватися цими інструментами. Освітня система протягом багатьох десятиліть шукає шляхи вдосконалення роботи зі студентами.

Частина викладачів ще продовжує навчання традиційними методами, однак усі погоджуються з унеможливленням

подальшого розвитку освіти без застосування інноваційних технологій і сучасних підходів до роботи з ними.

Сучасні інформаційні технології мають бути ефективним інструментом, який полегшить засвоєння знань, зробить навчання інтерактивним, комунікативно спрямованим, цікавим, наочним, індивідуальним.

Розглядаючи питання щодо використання комп'ютера в роботі соціального педагога, можна виділити такі позитивні моменти його впровадження: мотивує процес навчання; дає можливість викладачеві застосовувати індивідуальний підхід; сприяє розвитку самостійності студентів, спонукає користуватися інформацією, що безпосередньо стосується їх особистого чи професійного життя; підвищує інформованість щодо їх положення в соціумі; завдяки наявності різноманітних технік підвищує рівень комунікативної компетентності; забезпечує сучасний матеріал, що відповідає інтересам і потребам студентів.

Застосування комп'ютерів на заняттях викладача істотно підвищує продуктивність освітнього процесу. Інтерактивне навчання за допомогою навчальних комп'ютерних програм сприяє реалізації цілого комплексу методичних, педагогічних, дидактичних, психологічних принципів, робить процес навчання цікавішим. За допомогою такого способу навчання створюються умови, за яких ураховується темп роботи кожного студента. Наразі розвивається ціннісно-смилова сфера майбутніх соціальних педагогів, збільшується їхня пізнавальна діяльність, що, безсумнівно, сприяє ефективному підвищенню рівня знань і вмій. Утім слід пам'ятати, що комп'ютер не може замінити викладача в навчальному процесі. Тут необхідним є ретельне планування часу роботи за комп'ютером, використовувати його лише тоді, коли цього вимагає освітній процес.

Серед сучасних підходів до застосування ІТ на заняттях із соціальних дисциплін можна виокремити використання різних відеоматеріалів специфічного характеру, створення проектів, мультимедійних презентацій тощо. Не менш корисним способом використання ІТ є створення сайтів, публікацій, мультимедійних курсів, розроблення та створення дидактичного матеріалу, використання Інтернет-ресурсів тощо.

Існує типологія інноваційних підходів до навчання, у якій виокремлено два основних типи інновацій: інновації-модернізації та інновації-трансформації, які відповідають репродуктивній і проблемній орієнтації технологічного підходу в освітньому процесі.

Розглянемо докладніше кожний із виокремлених типів.

Інновації-модернізації уможливають видозмінення навчального процесу і сприяють досягненню гарантованих результатів у межах його традиційної репродуктивної орієнтації. Їх підґрунтям є технологічний підхід, спрямований на поглиблення студентами знань й орієнтований на високоєфективне репродуктивне навчання. *Інновації-трансформації* здатні цілком змінити навчальний процес. Вони впроваджуються з метою забезпечення його дослідницького характеру, організації пошукової навчально-пізнавальної діяльності студентів. Відповідний пошуковий підхід до навчання зосереджується, насамперед, на формуванні у студентів досвіду самостійного пошуку нових знань, їх використання в нових умовах, формування досвіду творчої діяльності в поєднанні з відпрацюванням ціннісних орієнтацій.

Сучасні ІТ відіграють важливу роль в системі освіти. Використання комп'ютерів у навчальному процесі дозволяє розв'язати такі проблеми: індивідуалізацію і диференціацію навчання; мотивацію навчання; запобігання труднощів у роботі з друкованими виданнями; дефіцит часу.

Комп'ютер є інструментом, який організовує самостійну роботу студентів і керує нею. Використання комп'ютерів на навчальних заняттях значно підвищує інтенсивність навчального процесу. Під час навчання з використанням сучасних ІТ засвоюється значно більший обсяг матеріалу, порівняно з традиційним навчанням.

За допомогою мультимедійних навчальних програм уможливується створення майбутніми соціальними працівниками персонального середовища для спілкування, пошук однодумців, яких цікавлять аналогічні проблеми.

Попри це, комп'ютер може бути використаний викладачем для розв'язання багатьох дидактичних завдань протягом заняття: виклад інформації у різних формах; формування у студентів загальних і спеціальних знань і вмінь з того чи іншого предмету; контроль, оцінювання й корекція результатів навчання; організація індивідуального і групового навчання; керування процесом навчання. Комп'ютер можна використовувати на всіх етапах навчального процесу: для пояснення нового матеріалу; закріплення; повторення; контролю.

Комп'ютер забезпечує всебічний контроль навчального процесу. У ході його використання уможливується досягнення максимально об'єктивного оцінювання. Він дозволяє заощадити навчальний час, оскільки здійснюється одночасна перевірка знань усіх

студентів. Це уможливує приділення більшої кількості часу творчим аспектам роботи.

Мультимедійні кабінети у ВНЗ дозволяють проводити заняття на якісно новому рівні, комп'ютерні презентації допомагають звернути увагу студентів на важливі моменти і створювати наочні образи у вигляді ілюстрацій, схем, діаграм, графічних композицій тощо. Уможливується робота з програмами Microsoft Word, Microsoft Excel, Microsoft Power Point, використання мультимедійного проектора, пошук у мережі Інтернет.

Інтерес до комп'ютерних програм, які використовуються в навчальному процесі, можна пояснити, насамперед, широким спектром можливостей, котрими вони володіють.

Залежно від дидактичних цілей, можна виокремити такі види комп'ютерних програм: навчальні, тренажери, контролюючі, демонстраційні, імітаційні, довідково-інформаційні, мультимедія-підручники. Найчастіше використовують демонстраційні програми, однією з яких є Microsoft Power Point. Ця програма дозволяє викладачеві самостійно підготувати мультимедійну презентацію до заняття з мінімальними затратами часу. У процесі підготовки презентації створюються умови для розвитку мотивації вивчення, розширюються знання студентів, їх світогляд і поінформованість.

Ефективність впливу навчального матеріалу на студентів багато в чому залежить від ступеня й рівня ілюстративності матеріалу. Візуальна насиченість мультимедійних презентацій робить їх яскравими, переконливими і сприяє інтенсифікації процесу засвоєння нового матеріалу.

Перш ніж приступити до підготовки мультимедійної презентації, необхідно обрати тему, визначити кількість і вміст слайдів, а студентам самостійно розподілити між собою рольові функції: спікер – студент; фахівець з ІТ – студент, який добре володіє програмою Power Point; робоча група – інші студенти, які працюють над створенням фрагментів спільного проекту мультимедійної презентації. Використовувати мультимедійну презентацію в навчальному процесі можна на різних етапах заняття. Враховуючи великі дидактичні можливості комп'ютерної презентації знань, найближчим часом слід очікувати інтенсивнішого використання презентацій у навчальному процесі.

У розроблених експертами ЮНЕСКО матеріалах подаються основні принципи ефективної підготовки спеціалістів у галузі застосування ІТ у професійній діяльності:

1. Використання ІТ повинно бути введене в кожний методичний елемент програми

підготовки майбутніх учителів. Майбутні вчителі повинні оволодівати ІТ, самостійно використовуючи їхній потенціал і знаходячи різні способи їх застосування у своїй майбутній діяльності. Якщо ж навчання застосування ІТ буде зводитися лише до спецкурсу і обмежуватиметься єдиним аспектом навчального процесу (технологічним або методичним), то такий підхід не забезпечить досягнення поставленої мети.

2. ІТ слід вивчати в педагогічному контексті. Не можна готувати студентів – майбутніх учителів – бути користувачами ІТ на базовому рівні інформаційної компетенції. Професійний рівень інформаційної компетенції передбачає вміння користуватися можливостями ІТ під час вирішення конкретних професійних завдань – для підвищення освітнього потенціалу учнів; цей рівень можна досягти за умови розуміння студентами того педагогічного контексту, в межах якого виконується певне завдання. Студенти повинні постійно відчувати доцільність і необхідність використання ІТ у практиці свого навчання. Вони повинні також переконатися в тому, що викладачі вміють ефективно пояснити можливості ІТ і застосовувати їх у навчальному процесі.

3. Студенти повинні оволодівати цілісними системами навчання на основі ІТ. Ці технології можуть використовуватися як для того, щоб підтримувати традиційні форми навчання, так і для того, щоб трансформувати цей процес. [7]

У рекомендованій експертами ЮНЕСКО опорній структурі навчального плану виділено чотири групи компетенцій, об'єднаних у чотири взаємодоповнюючі групи стратегічних факторів:

1. Соціально-політичний контекст та культурне середовище. Врахування факторів цієї групи дозволить досягти збалансованості у викладі матеріалу, присвяченому засобам забезпечення взаємодії соціальних груп та міжкультурної взаємодії у суспільстві за допомогою ІТ.

2. Інформованість керівництва. Врахування факторів цієї групи дозволить створити ефективні (щодо термінів та обсягу використовуваних ресурсів) цільові програми інтеграції ІТ у навчальних планах системи підготовки педагогічних кадрів.

3. Концепція безперервної освіти. Врахування цих факторів дозволить створити правильну систему пріоритетів, що використовуватимуться при визначенні змісту навчальних планів й оцінюванні методів інтеграції ІТ у процес підготовки педагогів.

4. Управління змінами. Врахування високих темпів динаміки процесів розвитку ІТ зумовлює необхідність створення механізму

систематичного, регулярного перегляду змісту та структури навчальних планів.

Слід відзначити, що технічні засоби значно змінюють можливості викладача, роблять заняття більш насиченим і продуктивним. Так, мультимедійні проектори дають можливість матричної презентації матеріалу, яка відриває студента від друкованого тексту, від послідовного зчитування та заучування напам'ять. З'являється нова методика викладання – мультимедійна технологія.

Практика використання сучасних засобів навчання у ВНЗ (програмного забезпечення, або Software: мультимедійні підручники, диски, універсальні енциклопедії, презентації, відео-, аудіоматеріали, ресурси Інтернету; обладнання, або Hardware: комп'ютер, аудіо-, відеоапаратура, мультимедійний проектор, інтерактивна дошка) показує, що значно покращується якість викладання матеріалу і ефективність його засвоєння студентами педагогічного ВНЗ.

Тому, на нашу думку, впровадження мультимедійних технологій у навчальний процес значно підвищує якість подачі навчального матеріалу та ефективність його засвоєння, збагачує зміст дисципліни, підвищує навчальну мотивацію, створює умови для співпраці між викладачами і студентами.

Аналіз практичного досвіду показує, що використання мультимедійних технологій навчання органічно вписується в навчальний процес. Мультимедійні технології мають безперечні переваги над іншими навчальними технологіями.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Слід зазначити, що використання сучасних підходів до використання ІТ якісно підвищує професійні навички майбутніх соціальних працівників. Це дозволяє видозмінити навчальний процес або повністю перетворити його задля забезпечення його дослідницького характеру. Використання нових підходів забезпечується через високу компетентність фахівців у царині комп'ютерних технологій.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Везиров Т. Г. Теория и практика использования информационных и коммуникационных технологий в педагогическом образовании / Тимур Гаджиевич Везиров. – Ставрополь, 2001. – 310 с.

2. Вихман В. В. Оценка и анализ эффективности применения информационных технологий в образовании / Виктория Викторовна Вихман. – Новосибирск, 2004. – 132 с.

3. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования в 6 томах / Л. С. Выготский. – Т. 2. – М.: 1956. – 605 с.

4. Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття»). – К.: Райдуга, 1995. – 61 с.

5. Коджаспирова Г. М. Технические средства обучения и методика их использования / Г. М. Коджаспирова, К. В. Петров. – М.: «Академия», 2001 – 256 с.

6. Кравцова А. Ю. Совершенствование системы подготовки будущих учителей в области информационных и коммуникационных технологий в условиях модернизации образования (на материале зарубежных исследований) / Алла Юрьевна Кравцова. – М., 2004. – 263 с.

7. Скаткин М. Н. Активизация познавательной деятельности учащихся в обучении / М. Н. Скаткин. – М.: Педагогика, 1995. – 275 с.

8. Хутірський А. В. Технологія евристичного навчання / А. В. Хутірський // Нові технології. – 1998. – № 4 – С.15–19.

BIBLIOGRAFIYA

1. Vezyrov T. N. Teoriya y praktyka yspol'zovaniya ynfomatsyonnykh y kommunykatsyonnykh tekhnolohyy v pedahohycheskom obrazovanyy / Tumor Hadzhyevych Vezyrov. – Stavropol', 2001. – 310 s.

2. Vykhman V. V. Otsenka y analiz effektivnosti pryomeneniya ynfomatsyonnykh tekhnolohyy v obrazovanyy / Vyktoriya Vyktorovna Vykhman. – Novosybyrsk, 2004. – 132 s.

3. Выгот-ский Л. С. Yzbrannyye psykholohycheskiye yssledovaniya v 6 tomakh / L. S. Vyhot-skiy. – T. 2. – М.: 1956. – 605 s.

4. Derzhavna natsional'na prohrama «Osvita» («Ukrayina KhKhl stolittya»). – К.: Rayduha, 1995. – 61 s.

5. Kodzhaspyrova H. M. Tekhnicheskiye sredstva obucheniya y metodyka ykh yspol'zovaniya / H. M. Kodzhaspyrova, K. V. Petrov. – М.: «Akademiya», 2001 – 256 s.

6. Kravtsova A. Yu. Sovershenstvovaniye systemU podgotovky budushchykh uchiteley v oblasti ynfomatsyonnykh y kommunykatsyonnykh tekhnolohyy v uslovyakh modernyzatsyy obrazovaniya (na materyale zarubezhnykh yssledovaniy) / Alla Yur'evna Kravtsova. – М., 2004. – 263 s.

7. Skatkyn M. N. Aktyvyzatsiya poznavatel'noy deyatel'nosti uchashchyhsya v obuchenyy / M. N. Skatkyn. – М.: Pedahohyka, 1995. – 275 s.

8. Khutirs'kiy A. V. Tekhnolohiya evrystychnoho navchannya / A. V. Khutirs'kiy // Novi tekhnolohiyi. – 1998. – № 4 – С. 15–19.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

РАЦУЛ Олександр Анатолійович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та психології Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: інформаційна культура майбутніх соціальних педагогів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

RATSUL Oleksandr Anatoliyovych – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: informational culture of future social teachers.

УДК 378.147.091.33:74

СТРІТЬЄВИЧ ТЕТЯНА МИКОЛАЇВНА –

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри образотворчого мистецтва та дизайну
Кіровоградського державного педагогічного університету
імені Володимира Винниченка
e-mail: tanya_strit@ukr.net

РОЗВИТОК ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Освітня спільнота протягом останнього часу породжує безліч дискусій як на міжнародному, так і на національному рівнях щодо компетентісно орієнтованого підходу до формування змісту освіти. Науковці вважають, що набуття молоддю знань, умінь і навичок спрямоване на вдосконалення їхньої компетентності, сприяє інтелектуальному й культурному розвитку особистості, формуванню в неї здатності

швидко реагувати на запити часу. Саме тому важливим є усвідомлення самого поняття компетентності, розуміння, які саме компетентності і як необхідно формувати, що має бути результатом навчання. Як визначає О. Овчарук, найповніше поняття «компетентність» розкривається в сукупності таких дефініцій: компетентність виражає інтелектуальну відповідність особи тим завданням, вирішення яких обов'язкове для працюючої на цій посаді людини;

компетентність виражається в кількості і якості завдань, сформульованих і розв'язуваних особою в її основній роботі (на основному відрізку праці або в області основних її функцій); компетентність є одним з основних компонентів особистості або сукупністю відомих властивостей особистості, що виражається в результативності вирішених проблемних завдань; компетентність є однією із властивостей прояву особистості й міститься в ефективності рішення проблем, що зустрічаються в сфері діяльності людини й здійснюваних в інтересах даної організації [6]. Таким чином, поняття «компетентність» може наповнюватися різним змістом, але завжди воно визначається успішним результатом виконання поставлених перед індивідом завдань і тісно пов'язане із ціннісними орієнтаціями людини в будь-якій сфері діяльності. Зважаючи на вагомий роль учителя образотворчого мистецтва у системі навчання та виховання особистості доцільним є визначити ефективні методи та методики розвитку фахової компетентності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика компетентнісного підходу та феномени компетентності є предметом дослідження вітчизняних та закордонних фахівців, таких як: Л. Алексєєвої, А. Байденко, Н. Бібик, С. Бондар, Т. Браже, О. Дубасенюк, І. Зязюна, І. Зимньої, І. Єрмаков, О. Кононко, Н. Кузьміної, О. Овчарук, Л. Пуховської, І. Родигіна, Д. Рум'янцева, О. Савченко, А. Маркової, Л. Мітіної, А. Хуторського та ін. Вивченням методики формування певних компонентів фахової компетентності вчителя мистецьких дисциплін займалися І. Бех, М. Головань, М. Лещенко, Л. Масол, Г. Падалка, І. Ревенко, О. Ростовський, О. Рудницька, О. Щолокова та ін.

Метою даної статті є визначення аспектів розвитку фахової компетентності у процесі професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Виклад основного матеріалу дослідження. У теоретико-методичних статтях сучасних науковців проаналізовано різні погляди на категорії: «творча компетентність», «художня компетентність», «художньо-естетична компетентність», «естетична компетентність» педагога, в різних галузях образотворчого мистецтва [4, с. 3]. Нами, урахувавши зміст базових дефініцій, фахова компетентність учителя образотворчого мистецтва розглядається як його здатність до неперервного збагачення власного візуального досвіду; постійного вдосконалення вмінь та навичок художньо-естетичного сприймання, аналізу й інтерпретації творів мистецтва

відповідно до авторського задуму, розуміння єдності форми та змісту; розвитку естетичного смаку й спеціальних здібностей; прагнення та здатність реалізувати на практиці художньо-естетичний потенціал для одержання власного неповторного результату творчої діяльності; поповнення знань, удосконалення вмінь і навичок з художнього формотворення засобами композиції в практиці активного продукування оригінальних за змістом, технічно майстерних та об'єктивно-ціннісних творів, що стає міцним підґрунтям для досягнення вершин художньо-педагогічного професіоналізму.

Дуже часто навчання, пронизане умоглядним змістом, формує лише абстрактне уявлення фахівця про майбутню роботу. Тому в процесі фахової підготовки доцільно дотримуватися таких психолого-педагогічних принципів: добровільної участі майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі підвищення професійної майстерності; індивідуальної мотивації та особистої привабливості мети навчальної діяльності; отримання задоволення від процесу навчання. Реалізація даних принципів є ефективною умовою підвищення рівня фахової підготовки вчителів образотворчого мистецтва та передбачає якісну професійну підготовку і високий особистісно-творчий потенціал. Таким чином, у процесі навчання слід враховувати такі положення: система навчання і виховання художника-педагога має бути цілісною, науково обґрунтованою та соціальнозначущою; у процесі навчання майбутній фахівець зобов'язаний оволодіти педагогічною і художньою майстерністю, сформувати вміння самостійної художньо-творчої діяльності в різних видах і жанрах образотворчого мистецтва; кінцевим результатом підготовки майбутнього фахівця повинен бути високий рівень художньо-творчої та фахово-педагогічної компетентності.

Поняття компетентності вітчизняною наукою трактується як таке, що потребує пояснення і осмислення, натомість західна наука розглядає його як феномен, породжений соціальним діалогом в суспільстві між освітніми інституціями, працедавцями, споживачами послуг, який відповідає певному суспільному запиту, породженому постійними змінами в соціально-економічній системі. Дані зміни обумовлюють не лише розуміння сутності компетентнісного підходу, але й стратегію його втілення у практику навчання [5].

Компетентність ґрунтується на знаннях і вміннях, але ними не вичерпується, обов'язково охоплюючи особистісне ставлення до них людини, а також її досвід, який дає

змогу ці знання інтегрувати в те, що вона вже знала, та її спроможність збагнути життєву ситуацію, у якій вона зможе їх застосувати. Таким чином, кожна компетентність побудована на поєднанні пізнавальних ставлень і практичних навичок, знань і вмінь, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, тобто усього того, що можна мобілізувати для активної дії [2].

Проблема побудови механізму формування та розвитку компетентностей майбутніх фахівців в системі сучасної вищої освіти обумовлена низкою особливостей які сформовано під впливом класичної університетської традиції, де головними елементами змісту більшості використовуваних освітніх теорій і концепцій виступають об'єкти і знання про них. Отже, компетентність – це результативно діяльнісна характеристика освіти. Інтерпретуючи дану позицію на вчителя образотворчого мистецтва зазначимо, що фахова компетентність передбачає не лише реалізацію вчителя образотворчого мистецтва як педагога, а й реалізацію його як професійного художника, рівень професійності якого залежить від саморозвитку.

Проте, зважаючи на домінуючу позицію компетентісного підходу у сучасній парадигмі освіти не слід протиставляти компетентності знанням чи вмінням і навичкам [2]. Поняття компетентності має охоплювати не тільки когнітивний компонент, а й мотиваційний, етичний, соціальний та поведінковий. Воно містить результати навчання (знання й вміння), систему ціннісних орієнтацій, звичок тощо.

Фахова компетентність майбутнього вчителя образотворчого мистецтва повинна спиратися на основи, квінтесенцію знань, умінь і навичок, а так само на вміння ними оперувати для одержання власного неповторного результату творчої діяльності, що будується на основі культури сприйняття. Процес становлення художньої компетенції складний і тривалий, тому що містить у собі всі знання і навички, засвоєні індивідом за період навчання. Нові освітні технології вимагають компетентності і відповідної підготовки вчителя, професійне становлення якого відбувається в органічному взаємозв'язку з особистісним розвитком. У професії вчителя образотворчого мистецтва фокусуються: володіння методикою викладання предмета, здатність розуміти і впливати на духовний світ своїх учнів, повага до них, значущі особистісні якості, високий рівень художньої компетентності.

Ми вважаємо, що під професійною компетентністю вчителя образотворчого мистецтва слід розуміти глибоке знання педагогом сучасних проблем педагогіки,

психології, мистецтвознавства та методики предмету викладання, а також уміння застосовувати ці знання в практичній діяльності. Обов'язковою ознакою професійної компетентності вчителя виступає вміння співвідносити наявні знання з цілями, умовами і способами художньо-педагогічної діяльності. Реалізувати дані положення можна шляхом залучення майбутніх вчителів образотворчого мистецтва до соціальних проектів мистецького спрямування. Дані проекти передбачають професійну самореалізацію майбутніх учителів образотворчого мистецтва як на творчому та і на педагогічному рівнях. Домінантою реалізації студентства в соціальних проектах є соціальна та професійна значущість, власна «історія успіху» так можливість професійної реалізації у творчому пошуку та педагогічних підходах. Приймаючи до уваги думку В. Д. Гатальського, зазначимо, що ефективність особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя образотворчого мистецтва залежить як від змісту та якості мистецького простору, в якому він перебуває об'єктивно, так і від його «зустрічної активності», тобто прагнення самовдосконалення, саморозвитку та творчого самовираження в професійній діяльності [1, с. 55].

Висновки і перспективи подальших розвідок напруму. Отже, одним з провідних факторів підвищення фахової компетентності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, в контексті інноваційного підходу є динамічність та діалогічність до творчого використання самовираження студента в процесі його професійного становлення, а також прийняття будь-яких нестандартних проявів та можливих спонтанних проявів на шляху до його особистого розвитку. Дані форми навчання сприяють не лише активізації пізнавальної діяльності, але й дозволяють студентові усвідомити й осмислити свої творчі можливості. Компетентність припускає відкриту пізнавальну позицію – вміння на будь-яку ситуацію дивитися з різних точок зору, тим самим стимулюючи професійний саморозвиток та самовдосконалення.

Таким чином, сучасний стан підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва у вищих навчальних закладах диктує необхідність пошуку нових шляхів підвищення якості їхньої теоретичної та практичної підготовки, здатності до самостійної творчої праці, професійного саморозвитку, розвитку фахової компетентності як інтегрованої здатності особистості, що складається із знань, досвіду, цінностей і ставлення, які можуть цілісно реалізовуватися на практиці, тобто передбачає індивідуальний досвід використання набутих у процесі навчання

знань, а головне – засобів і методів підготовки випускника вузу до мистецької та професійної діяльності.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Гатальський В. Д. Культурно-образовательное пространство как социально-педагогическая система / В. Д. Гатальський // Педагогіка. – 2009. – № 3. – С. 52–58.
2. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко, О. І. Локшина та ін.; ред. О. В. Овчарук. – К., 2004. – 112 с.
3. Масол Л. Формування базових компетентностей учнів загальноосвітньої школи у системі мистецької освіти / [Л. Масол, Н. Миропольська, В. Рагозіна та ін.] за наук. ред. Л. Масол. – К.: Педагогічна думка, 2010. – 232 с.
4. Ревенко І. В. Художньо-естетична компетентність учителя як показник його професійної культури / І. В. Ревенко // Мистецтво і освіта. – 2007. – № 3. – С. 139–146.
5. Сотська Г. І. Естетично-професійна компетентність майбутнього вчителя образотворчого мистецтва <http://lib.iitta.gov.ua>
6. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти / О. Овчарук // Стратегія реформування освіти в Україні. – К., 2003. – С. 183–186.

BIBLIOGRAFIYA

1. Hatal'skyi V. Kulturno-obrazovatelnoe prostranstvo kak sotsyalno-pedahohycheskaia sistema / V. D. Hatal'skyi // Pedahohika. – 2009. – № 3. – S. 52–58.
2. Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni osviti: svitovi dosvid ta ukraïnski perspektyvy / N. M. Bibik,

L. S. Vashchenko, O. I. Lokshyna ta in.; red. O. V. Ovcharuk. – K., 2004. – 112 s.

3. Masol L. Formuvannia bazovykh kompetentnostei uchniv zahalnoosvitnoi shkoly u systemi mystetskoï osvity / [L. Masol, N. Myropolska, V. Ragoza ta in.] za nauk. red. L. Masol. – K.: Pedahohichna dumka, 2010. – 232 s.
4. Revenko I. V. Khudozhno-estetychna kompetentnist uchytelia yak pokaznyk yoho profesiinoï kultury / I.V. Revenko // Mystetstvo i osvita. – 2007. – № 3. – S. 139–146.
5. Sotska H. I. Estetychno-profesiina kompetentnist maibutnoho vchytelia obrazotvorchoho mystetstva <http://lib.iitta.gov.ua>
6. Ovcharuk O. Kompetentnosti yak kliuch do onovlennia zmistu osvity / O. Ovcharuk // Stratehiia reformuvannia osvity v Ukraini. – K., 2003. – S. 183–186.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

СТРІТЬЄВИЧ Тетяна Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри образотворчого мистецтва та дизайну Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

STRITYEVYCH Tetyana Mykolayivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Fine Arts and Design, Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: professional training of future teachers of fine arts.

УДК 378.147

СТРЕЛЬЧЕНКО ЛАРИСА ВАСИЛІВНА –

кандидат педагогічних наук, доцент,
докторант Інституту вищої освіти НАПН України
e-mail: Strelchenko_1@mail.ru

РОЗВИТОК ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАГІСТРІВ В СИСТЕМІ ВІДКРИТОЇ ОСВИТИ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) відіграють важливу роль в освіті людей, в здобутті знань, в професійній підготовці фахівців в системі вищої освіти. В навчанні мовам ІКТ почали використовувались ще з 1960-х років і зі швидким їх розвитком та інтеграцією в навчальний процес все частіше стали привертати до себе увагу вчителів, викладачів вищих навчальних закладів, вчених. Величезні ресурси і можливості комп'ютерів та Інтернет з кожним роком надають нові інструменти,

підходи і стратегії в галузі викладання і вивчення мов. Традиційні методи викладання і навчання іноземних мов постійно доповнюються новаторськими ідеями, що базуються на новітніх досягненнях в галузі комп'ютерних та інтернет-технологій, які широко використовуються в професійній підготовці викладачів мови в університетах Великої Британії засобами дистанційної освіти. Досвід британських університетів відомий у всьому світі. Він є цікавим і для українських закладів вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Професійна підготовка викладачів англійської мови в системі вищої освіти на основі компетентнісного підходу до навчання та застосування ІКТ у вивченні і викладанні мов стали предметом дослідження багатьох вітчизняних і зарубіжних науковців (О. Бігич, Т. Борова, О. Грецька, О. Кужель, Г. Козлакова, Т. Коваль, Є. Полат, Бен Вілліамсон (Ben Williamson), Крістал Девід (Crystal David), Джеймс Мілтон (James Milton), Грехем Девіс (Graham Davies), Кері Фейсер (Keri Facer), Мартін Оуен (Martin Owen).

Проте окремого дослідження проблеми розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності магістрів мистецтв з англійської мови у процесі їх професійної підготовки в системі відкритої освіти не було здійснено. Використання педагогічно цінного досвіду Великої Британії буде корисним для створення ефективного ресурсу дистанційної підготовки таких фахівців в українських університетах.

Мета статті – розкрити особливості розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності магістрів мистецтв з англійської мови в системі відкритої освіти Великої Британії.

Виклад основного матеріалу дослідження. За словами одного з видатних сучасних лінгвістів та автора багатьох наукових праць з питань навчання та вивчення мов, як «Кембриджська енциклопедія англійської мови» Девіда Крістала, англійська мова беззаперечно найближче стоїть до того, щоб бути визнаною найбільш вживаною мовою в світі [2]. Це мова Internet, міжнародного спілкування, бізнесу, освіти, медицини, новітніх розробок в космічній, атомній та природоохоронній галузях. В умовах глобалізації, розширення міжнародних зв'язків значно зростає інтерес людей до вивчення англійської мови, а вчених і дослідників – до навчання і викладання мови, методів та засобів підготовки висококваліфікованих викладачів англійської як іноземної. Інформаційно-комунікаційні технології в підготовці майбутніх викладачів іноземної мови розглядається вітчизняними та зарубіжними вченими як інструмент, що сприяє розвитку певного набору професійних компетентностей (лінгвістична, комунікативна, міжкультурна, методична та інші) і як навчальний засіб для досягнення запланованих цілей в галузі освіти та результатів навчання. За визначенням ЮНЕСКО ІКТ включають комп'ютери, мобільні телефони, цифрові камери, супутникові навігаційні системи, електронні інструменти, а також дані з реєстраторів, радіо, телебачення, комп'ютерних мереж, супутникових систем ...

майже все, що обробляє і обмінюється інформацією в електронному вигляді. ІКТ включає як апаратні засоби (обладнання), так і програмне забезпечення (комп'ютерні програми) [3]. Забезпечуючи доступ до нових видів діяльності і матеріалів, ІКТ підвищують інтерес і мотивацію студентів до навчання, роблячи його більш ефективним, а результати оволодіння мовою - більш високими. З урахуванням цих переваг, Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури (ЮНЕСКО) рекомендує використовувати ІКТ на пріоритетних основах з метою розширення доступу до якісної освіти для дистанційного навчання в системах вищої освіти країн [3].

Значне місце серед британських досліджень з питань дистанційного навчання займає підготовка вчителів/ викладачів. На сучасному етапі вчені J. C. Richards, W. A. Renandya виділяють п'ять основних напрямків дистанційної підготовки вчителів:

1. Первинна підготовка вчителів (Initial teacher education), за результатами якої випускники отримують статус кваліфікованого вчителя (Qualified Teacher Status, QTS).

2. Курси підвищення професійної підготовки (continuing professional development), які надають можливість вчителям поглиблювати свої знання.

3. Підготовка вчителів до реформування або вдосконалення навчальних планів (curriculum reform), яка має на меті оновити зміст чи процес отримання освіти.

4. Підвищення кваліфікації кар'єрного розвитку (career development). Вчителі повинні пройти певні курси і оволодіти знаннями й навичками, щоб стати методистами, інспекторами, викладачами. Передбачається здобуття вищого кваліфікаційного рівня як магістра, доктора філософії, доктора наук.

5. Програми підготовки кадрів для (system-building programs): тьюторів, фасилітаторів для дистанційного навчання. За цими програмами також здійснюється підготовка менеджерів та керівників педагогічної практики [8].

Визнаними лідерами дистанційної підготовки фахівців в ключових галузях викладання і вивчення англійської та сучасних мов (modern languages), спілкування та культури в складному і взаємопов'язаному світі є Оксфордський, Кембриджський та Відкритий університети Великої Британії. Якісна підготовка фахівців з філології в цих та інших навчальних закладах надає можливість їх випускникам відкривати двері до різних громад, поглиблювати зв'язки між народами і культурами, звичайними людьми, збагачуючи їхні знання, досвід і самобутність. Новітня педагогіка, підкріплена науковими

дослідженнями дозволила спочатку одному з найбільших за кількістю студентів і найбільш інноваційних провайдерів вищої освіти Відкритому університету Великої Британії, а згодом і іншим університетам країни надавати широкі освітні послуги в підготовці фахівців різних галузей, зокрема, і магістрів мистецтв з англійської мови. Слід відмітити, що саме Відкритий університет Великої Британії вперше в світі розробив програми дистанційної підготовки вчителів і першим запровадив дистанційну освіту. Зараз університет має свої центри в переважній більшості країн світу. Відкритий університет виконує свою місія - бути відкритим для кожної людини, яка бажає здобути освіту, незалежно від місця її проживання [9].

Введення цифрових інновацій в навчальний процес є дуже важливим для зміцнення бренду та репутації кожного британського університету. Розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності студентів університетів при вивченні сучасних мов, англійської мови, її історії, граматики, прикладної лінгвістики або перекладу, вважається умовою і шляхом досягнення цілей навчання. З посиленням конкуренції в країні та на міжнародному рівні, а також зі збільшенням кількості підготовлених в цифровому плані студентів, з високим рівнем інформаційно-комунікаційної компетентності, ІКТ стали критичною і невід'ємною частиною набору стратегій вищої освіти Великої Британії. В Відкритому університеті для розробки модулів навчання запрошуються вчені, дослідники, освітні дизайнери, розробники засобів масової інформації, практики. Структуроване навчання магістрів проводиться он-лайн. Наставники здійснюють мультимедійне керівництво розвитком професійних компетентностей магістрів тиждень за тижнем через навчально-методичні матеріали (різноманітні тексти, відео та аудіо, які доступні 24 години на добу, 7 днів на тиждень), а також через інтерактивні, письмові та практичні види діяльності. Такі форми організації навчальної роботи в системі відкритої освіти мають на меті перевірити розуміння ключових ідей і теорій, введених в модулях і розвивати вміння студентів здобувати знання самостійно за допомогою ІКТ. Магістри отримують зворотний зв'язок з виконання завдань від своїх наставників і мають можливість спілкуватися з іншими студентами, працюючи над спільними проектами [9]. Електронне навчання охоплює всі навчальні дисципліни з використанням інформаційних мереж Інтернет, інтранет (LAN) або екстранет (WAN) за допомогою електронних пристроїв. Дистанційна підготовка магістрів з англійської мови в

університетах Великої Британії вимагає від студентів високого рівня ІКК. Завдяки студентоцентричним інноваційним навчальним програмам, інтеграції цифрових технологій в вивчення всіх дисциплін навчального плану, використання широкої мережі веб-сайтів, інтернет-ресурсів, дає змогу магістрам відчувати себе більш незалежними у навчанні, а також стимулює подальший розвиток їхньої ІКК.

Різноманітні види діяльності магістрів та методи навчання спроектовані таким чином, щоб зробити максимально доступним вивчення мови і набуття студентами професійних компетентностей. Центральне місце займають методи, що ґрунтуються на власній практиці магістрів. Спираючись на свій власний досвід, вони здійснюють тематичні дослідження, перевіряють їх в реальних практичних ситуаціях, застосовуючи те, про що дізнаються з власних напрацювань. Завдяки партнерству Відкритого університету з ВВС, навчальні матеріали мають найвищу якість, надають теоретичну і доказову базу для дослідження, які є основою академічного розуміння навчального плану. Навчальні модулі побудовані таким чином, що протягом навчання студенти знайомляться з теоріями і практикою за допомогою взаємодії матеріалів модулів, зв'язуючи їх з нинішнім або минулим досвідом студентів і тематичними дослідженнями, передбаченими у матеріалах модулів. Досвідчені викладачі полегшують навчання студентів за допомогою індивідуальних он-лайн консультацій і групової взаємодії студентів, маркування завдань і забезпечення постійного зворотного зв'язку. Важливе місце у формуванні ІКК магістрів мистецтв з англійської мови як іноземної відіграють такі методи як поєднання панельних дискусій з основними доповідачами і практичними заняттями, коли надається можливість обговорювати застосування новітніх цифрових інновацій для формування професійних компетентностей майбутніх викладачів, дізнатися про нові форми навчання та викладання за допомогою ІКТ від фахівців в рамках і за межами факультету та обмінюватися досвідом застосування ІКТ в оволодінні мовою чи в науково-дослідницькій роботі.

Практичні і професійні навички магістрів розвиваються в рамках роботи над навчальними розміщеннями на сайтах кафедр та факультетів при постійній підтримці кваліфікованими наставниками, педагогами-практиками безпосередньо з місць їхньої роботи. Навчальна програма кожного напрямку підготовки магістрів варіюється від доступних модулів до результатів навчання та представлення магістерської роботи для

присудження ступеня магістра в галузі мови, перекладу чи ступеня магістра в галузі прикладної лінгвістики тощо. Магістри мистецтв мають набути професійних компетентностей і показати результати навчання в наступних чотирьох областях: знання і розуміння; когнітивні навички; практичні і професійні навички; ключові вміння [9].

При успішному завершенні необхідних модулів студентам може бути присуджена ступінь магістра мистецтв.

ІКК студентів відіграє важливу роль в науково-дослідницькій діяльності і забезпеченні взаємодії з консультантами, фахівцями-практиками, вченими і однокурсниками. Для проведення науково-дослідницької роботи та написання магістерських робіт залучається міжнародна команда науковців і допоміжний персонал, які мають великий досвід у забезпеченні високої якості навчання та підтримки студентів як в особистому розвитку, так і в кар'єрі. Така робота студентів магістерського рівня підтримується передовими педагогічними інноваціями та усвідомленим використанням новітніх технологій навчання та наукового дослідження. Цьому сприяють плідні партнерські відносини університету з освітніми організаціями, а також з ВВС, Британською бібліотекою, Департаментом з міжнародного розвитку та Британською радою.

Магістри під керівництвом наставників використовують широкий спектр теоретичних і методологічних підходів в науково-дослідницькій роботі від прикладної лінгвістики та оволодіння іноземною і другою мовою до інноваційних досліджень, які вносять вклад в різні прикладні налаштування, зокрема, дослідження щодо аспектів педагогіки і практики в таких розділах навчального плану як грамотність в мові, застосування ІКТ у навчанні і викладанні мов, освітні технології, тощо. Існує акцент на творчість і творче викладання, а також використання інноваційних форм і методів навчання. Дослідження фінансуються радою Економічних і соціальних досліджень (ESRC), Дослідницькою Радою з мистецтв і гуманітарних наук (AHRC), Академією вищої освіти (АНЕ), а також благодійними організаціями.

Висновки та перспективи подальших розвідок напреду. Інформаційне суспільство вимагає змін в освіті, створення нових моделей її здобуття на методологічних засадах

дистанційного навчання, відкритої освіти для всіх за допомогою ІКТ. Розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності магістрів англійської мови як іноземної забезпечується в процесі оволодіння ними фаховими дисциплінами, проведення науково-дослідницької та індивідуальної роботи з широким застосуванням цифрових технологій. Досвід розвитку ІКК студентів в системі відкритої освіти Великої Британії є цікавим для подальшого вивчення.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Crystal David. Language and the Internet. Cambridge University Press, 2003. – 272 p. Режим доступу: <https://assets.cambridge.org/052180/2121/sample/0521802121ws.pdf>.
2. Crystal David. The Cambridge Encyclopedia of the English Language <http://www.twirpx.com/file/100212/>.
3. UNESCO ICT Competency framework for teachers. Режим доступу: http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002134/213475_e.pdf.
4. Ben Williamson. 21st Century Technologies for Learning Languages. Futurelab. 2002.
5. James Milton Literature Review in Languages, Technology and Learning by, Centre for Applied Language Studies, University of Wales, Swansea, 2002.
6. Graham Davies. Computer Assisted Language Learning: Where are we now and where are we going? Cambridge University Press, 2003.
7. Keri Facer and Martin Owen. Futurelab. The potential role of ICT in modern foreign languages learning, 2004.
8. Richards, J. C., and Renandya, W. A. (Eds.) Methodology in language teaching: An anthology of current practice. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2002.
9. <http://www.open.ac.uk/about/main/strategy/teaching-learning-ou>.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

СТРЕЛЬЧЕНКО Лариса Василівна –

кандидат педагогічних наук, доцент, докторант Інституту вищої освіти НАПН України.

Наукові інтереси: розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

STRELCHENKO Larysa Vasylivna – Ph.D.,

Associate Professor, postdoctoral student at the Institute of Higher Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine.

Circle of scientific interests: development of information and communication competence of future teachers of English.

УДК 372.881.1

ТИМОЩУК ІРИНА ВОЛОДИМИРІВНА –

кандидат педагогічних наук
доцент кафедри іноземної мови та перекладу
Київського національного університету культури і мистецтв
e-mail: pednauk@gmail.com

МЕХАНІЗМ ФОРМУВАННЯ ГУМАНІСТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Формування ціннісних орієнтацій найбільш інтенсивно відбувається у різні вікові періоди, особливо у перехідний період між шкільним та університетським життям. У цей перехідний період виникають нові потреби та інтереси, зникають або послаблюються ті, що були притаманні попередньому віку. На етапі зіткнення двох вікових періодів ціннісні орієнтації особистості вступають у протиріччя із системою мотивів та потреб, що склалися раніше [2, с. 141–142].

Саме у цей період студенти навчаються на 1–2 курсах університету та вивчають нормативну дисципліну «Іноземна мова».

Про те, що саме в цей період інтенсивно формуються ціннісні орієнтації, свідчить, на думку багатьох дослідників, наявність головної умови їхнього формування – досить високий рівень рефлексії, усвідомленого життєвого досвіду і доволіної поведінки. Майже не викликає сумніву, що сприйняття молоддю нових ідей та цінностей стало силою, що привела до змін ціннісної структури суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У класичній педагогіці ідеї гуманістичного виховання активно розроблялись такими відомими науковцями як П. Блонський, Г. Ващенко, П. Каптерев, М. Монтессорі, Ж. Руссо, В. Сухомлинський, Л. Толстой, К. Ушинський.

Значна увага вихованню у молоді гуманістичних цінностей у сучасних умовах приділяється в роботах В. Білоусової, А. Бойко, О. Бовть, І. Жерносека, І. Зязюна, В. Оржеховської, Р. Скульського, В. Струманського, В. Тюріної, К. Черної.

Проблема виховання у молоді ціннісних орієнтацій знайшла своє відображення і у працях О. Гданської, Н. Гапон, Є. Григор'євої, М. Дячкової, В. Кузнецової, Л. Куренди, О. Научитель, Н. Слободяник, О. Ціховської, І. Шевчук та ін.

Для нашого дослідження особливо цінними є ідеї сучасних представників гуманістичної парадигми виховання (О. Вишневський, О. Газман, О. Киричук, А. Мудрик, В. Петровський, М. Сметанський, О. Сухомлинська, М. Стельмахович та ін.), які не лише проголошують ідею виховання у підростаючого покоління гуманістичних цінностей, але й пропонують зміст, форми і методи досягнення цієї мети.

Проте, незважаючи на особливу значущість цієї проблеми, в силу різних як об'єктивних, так і суб'єктивних обставин, вона ще не знайшла достатнього висвітлення у вітчизняних педагогічних дослідженнях. Крім того, не було жодного дослідження, присвяченого формуванню гуманістичних цінностей у студентів вищих навчальних закладів на заняттях з іноземної мови.

Метою статті є розгляд складових механізму формування гуманістичних цінностей у студентів під час вивчення іноземної мови.

Виклад основного матеріалу дослідження. На всіх рівнях розвитку особистісних орієнтацій функціонують такі ціннісні механізми, як: пошук – оцінка – вибір – проєкція. Психологічна основа і розуміння педагогічної сутності такого поняття як «механізм» дозволяє управляти розвитком особистісних якостей у спеціально організованих ситуаціях життєдіяльності. Тобто є можливість цілеспрямованої організації пошуку, оцінки, вибору і проєкції формування гуманістичних цінностей в умовах педагогічно доцільної організації процесу вивчення іноземної мови.

Механізми, як і закономірності, існують об'єктивно. Вони завжди діють незалежно від того усвідомлює їх особистість чи ні. Вивчення механізмів будь-яких явищ, як стверджує Є. Бойко, пов'язане з науковим обґрунтуванням цих явищ. Розкрити механізми чого-небудь – це означає проникнути у його внутрішню будову, виявити взаємозв'язок і взаємодію частин або елементів цілого і через

нього зрозуміти і пояснити суть предмета (процесу), його необхідний закономірний хід і його неминуче виникнення за тих чи інших умов [3, с. 13].

З невідомих причин у педагогічних дослідженнях вплив психологічних механізмів на формування тих чи інших якостей особистості чомусь не береться до уваги. З огляду на це вважаємо за необхідне детальніше зупинитись на характеристиці тих психологічних механізмів, дія яких суттєво позначається на формуванні у студентів гуманістичних цінностей.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з досліджуваної проблеми дає підстави виділити такі механізми формування гуманістичних цінностей особистості: ідентифікація, емоційне обумовлювання, наслідування, мотиваційне опосередкування, конформність, вживання у соціальну роль, підтримання внутрішньої узгодженості поглядів [4, с. 289]. Розглянемо детальніше кожний із них.

Ідентифікація – емоційно обумовлений процес отожднення себе з іншою людиною, внаслідок чого засвоюються моральні норми, цінності, установки і способи поведінки цієї людини. З. Фрейд вважав, що ідентифікація – це «уподібнення Я іншому Я, внаслідок чого перше Я у певних відношеннях поводить себе як друге, наслідує його, приймає його до певної міри в себе [9, с. 83]. Внаслідок ідентифікації відбувається прийняття індивідом цінностей та переконань оточуючих людей, включення їх у власний внутрішній світ. Ідентифікація передбачає наявність сильного емоційного зв'язку між індивідом і людиною, роль якої він на себе приміряє, з якою він себе отожднює. На думку З.Фрейда, саме завдяки ідентифікації формується така гуманістична якість як совість.

Ідентифікація відбувається мимовільно, незалежно від цілеспрямованих зусиль вихователя, а також без усвідомлених намагань з боку вихованців. Їй сприяють дві умови: більш-менш тривала взаємодія з вихованцями і формування в них позитивного емоційного ставлення, довіри до вихователя. Це висуває виняткові вимоги до особистості і поведінки педагога: його переконання, ціннісні орієнтації, манери повинні відповідати виховним цілям, оскільки незалежно від того, хоче він цього чи ні, вихованці будуть засвоювати їх.

Емоційне обумовлювання полягає у формуванні позитивного ставлення до об'єктів та способів поведінки, які супроводжуються позитивними емоціями, і негативного до тих, які супроводжуються негативними емоціями. Якщо та чи інша поведінка з певних причин регулярно викликає позитивні емоції, вона стає

бажаною для індивіда, внаслідок чого формується відповідний мотив. Цей механізм лежить в основі методів покарання і заохочення. Особистість засвоює норми і способи поведінки внаслідок позитивного або негативного підкріплення її дій соціальним оточенням.

К. Роджерс розробив модель розвитку «Я»-концепції, яку можна описати такими параметрами та етапами.

1. Оцінка індивідуума іншими людьми впливає на розвиток позитивного чи негативного ставлення до себе.

2. Недиференційоване сприйняття себе маленькою дитиною розвивається в процесі актуалізації і впливає на те, що дитина починає себе відокремлювати від інших, від світу.

3. Кожне нове переживання дитина оцінює з позиції, сприяє воно чи ні її актуалізації.

4. Структура «Я» формується в процесі спілкування з іншими, так у дитини розвиваються її когнітивні, перцептивні здібності.

5. Зміст «Я»-концепції залежить від процесу соціалізації.

6. Важливою є потреба позитивної уваги до себе з боку інших.

7. Позитивне самооцінювання, схвалення чи несхвалення самого себе сприяє процесу актуалізації.

На думку К. Роджерса, особистість відмовиться зробити щось погане (погане слово, погана дія), заради задоволення потреби позитивної уваги. Поведінка визначається можливістю отримати чи не отримати позитивну увагу з боку інших. У процесі соціалізації людина вчиться, які речі можливі, а які негативно оцінюються іншими. Велика увага до оцінювання іншими негативно впливає на людину, яка намагається відповідати стандартам інших, втрачає власне «Я» [10, с. 158].

Тому такі гуманістичні цінності як повага до іншої людини, відповідальність, турбота за неї можуть виховуватись в особистості при позитивному підкріпленні оточуючими чи педагогами, але можуть і гальмуватись педагогічно невиправданими покараннями.

Наслідування, імітація – засвоєння індивідом способів поведінки на підставі спостереження за оточуючими. Це цілеспрямоване відтворення манер, вчинків і звичок інших людей. На відміну від ідентифікації наслідування передбачає наявність у індивіда свідомого прагнення, наміру засвоїти способи поведінки, манери, звички. Крім того, воно полягає в імітації здебільшого зовнішніх, доступних спостереженню способів поведінки, а не переконань і ціннісних орієнтацій.

Мотиваційне опосередкування – формування нових мотивів шляхом зв'язування у свідомості індивіда явищ, до яких виробляється емоційне ставлення, з іншими явищами, які вже мають для нього цінність. Механізм мотиваційного опосередкування лежить в основі вербальних (словесних) виховних впливів (метод переконування), які апелюють до свідомості вихованця, його здатності розуміти об'єктивні причинно-наслідкові взаємозв'язки між власними діями та їхніми наслідками. Будь-який вербальний виховний вплив явно чи неявно містить у собі три компоненти: вказівний (як слід поводитися, яких норм дотримуватися, що вважати цінним тощо), ціннісний (чому, задля чого) і логічний (пояснення, демонстрація причинно-наслідкових зв'язків між вказівним і ціннісним компонентом: «якщо..., то...»).

Конформність – зміна індивідом власної поведінки або поглядів внаслідок реального чи уявного тиску групи. Таким чином особистість пристосовує свою позицію до позиції більшості, яка спочатку нею не приймалась. Розрізняють зовнішню і внутрішню конформність.

Зовнішня (публічна) конформність – демонстративна поступливість індивіда тиску групи з метою заслужити схвалення або уникнути покарання.

Внутрішня (особистісна) конформність – дійсна зміна установок внаслідок прийняття позиції оточуючих як більш обґрунтованої і доцільної, ніж власна.

Конформність залежить від ряду факторів:

1) характеристик індивіда (стать, вік, інтелект, тривожність);

2) характеристик групи, яка здійснює вплив (розмір, ступінь однотайності, послідовність у відстоюванні норм);

3) особливостей взаємозв'язку індивіда з групою (статус в групі, ступінь відданості їй).

Конформність забезпечує уніфікацію поведінки і установок людей, дотримання загальноприйнятих норм.

Вживання в соціальну роль – засвоєння особистістю норм і способів поведінки, дотримання яких вимагає прийнята нею соціальна роль.

Цей механізм описується в соціальній психології за допомогою понять «соціальний статус (позиція)» і «соціальна роль». Соціальний статус – це місце індивіда в системі соціальних стосунків, яке визначає його права і обов'язки. Зайнявши певну позицію, людина повинна виконувати й певну соціальну роль, тобто діяти так, як від неї очікують оточуючі. Роль – набір норм, які визначають, як поводитися людині, що займає

дане соціальне положення. У міру вікового розвитку кількість ролей зростає. Кожна нова роль вимагає від особистості пристосування до соціальних установок, очікувань і цінностей найближчих соціальних груп. Таким чином, зміна соціальних ролей зумовлює зміни в поглядах і цінностях особистості. Це пояснюється тим, що, по-перше, кожна роль має певний престиж, привабливість, розширює можливості для самоствердження. Тому люди самі прагнуть посісти вищий соціальний статус і виконувати відповідну роль.

Механізм підтримання внутрішньої узгодженості поглядів. Люди завжди намагаються зберегти певну гармонію в системі своїх переконань. Коли особистість усвідомлює їхню суперечливість або невідповідність між поглядами і поведінкою, виникає когнітивний дисонанс – неприємне напруження, дискомфорт, від якого вона намагається позбавитися. Таке трапляється, наприклад, коли особистість усвідомлює, що діяла без достатніх на те підстав всупереч своїм переконанням.

Ми схильні вважати, що наша поведінка впливає з наших установок і переконань. Однак соціальні психологи експериментально довели, що можлива зворотна залежність: наші установки, погляди можуть бути наслідком нашої поведінки. Люди, як правило, відстоюють те, у що вірять, однак вони також вірять у те, що відстоюють. Механізм підтримання внутрішньої узгодженості поглядів пояснює, яким чином поведінка індивіда може змінювати його установки. Когнітивний дисонанс виникає, коли вчинки індивіда розходяться з його Я-концепцією (самосвідомістю). Якщо особистість вдалася до поведінки, яка суперечить її поглядам, без відчутного зовнішнього тиску, то єдиною можливістю зняти дисонанс залишається зміна власних переконань, уявлень про себе, приведення їх у відповідність до фактичної поведінки. Для того, щоб змінити ту або іншу неадекватну установку індивіда, слід спонукати його до дій, які суперечать їй, використовуючи для цього найменші достатні стимули [4, с. 138–141].

У дослідженні ми притримуємось тих поглядів, що вплив виділених нами психологічних механізмів на формування ціннісних орієнтацій у значній мірі залежить від тих педагогічних умов, які виникають в освітньому середовищі. Зокрема, від тієї освітньої ситуації, у якій перебуває особистість. Своєрідність сучасної освітньої ситуації полягає у пошуку ціннісних орієнтирів в умовах кардинальної переоцінки цінностей, народженні нових пріоритетів. Тому основне завдання навчального закладу полягає в тому, щоб широкий спектр

гуманістичних цінностей, які активно пропагуються суспільством, зробити предметом усвідомлення, переживання студентами як особливих потреб, щоб означені цінності стали суб'єктивно значущими, стійкими життєвими орієнтирами, ціннісними орієнтаціями.

Особлива роль у розв'язанні цієї проблеми належить організації освітнього середовища як найважливішого чинника забезпечення формування у студентів гуманістичних цінностей. Освітнє середовище являє собою «сукупність матеріальних, духовних і емоційно-психологічних умов, у яких відбувається навчально-виховний процес, а також чинників, що як сприяють, так і перешкоджають досягненню його ефективності» [5, с. 95–96]. Воно не є статичним, раз і на завжди сформованим. Це явище динамічне. Його еволюція є неодмінною умовою розвитку безпосередніх учасників педагогічного процесу. Тому удосконалення освітнього середовища як засобу формування гуманістичних цінностей студентів розглядається нами як один із найважливіших шляхів успішного розв'язання проблеми. Цей шлях передбачає радикальне оновлення основ педагогічного процесу у вищій школі, гуманітаризацію змісту навчання, прилучення студентів до культури, до живого втілення людських цінностей, встановлення гуманістичного стилю спілкування між його учасниками.

Враховуючи вплив освітнього середовища, ми притримуємось тієї позиції, що формування гуманістичних цінностей студентів не є результатом дії лише зовнішніх умов або якоїсь особливої сили, незалежної від взаємодії з зовнішнім середовищем. Це доводить висунутий С. Рубінштейном принцип, згідно з яким зовнішні впливи знаходять своє вираження через внутрішній стан людини [6, с. 36]. Оточуюче середовище при цьому виступає лише як умова її розвитку. Якщо суб'єктивними умовами нехтувати, то суспільно значуще не стає особистісно значущим, а соціальні норми і гуманістичні цінності виступають лише як зовнішні регулятори поведінки особистості. Як справедливо зазначає Г. Тульчинський, можна багато і гарно говорити про благородні суспільні цілі, гуманістичні цінності, але до тих пір, поки вони не стануть внутрішніми, усвідомленими і прийнятими особистістю в якості її власних, ніякі виховні впливи не зроблять їх цілями і життєвими орієнтаціями [7, с. 102].

Ідеали і великі приклади героїзму, на яких виховують молодь за принципом «як треба», виникли і втілились у повсякденне життя завдяки не зовнішньому «треба», а

внутрішньому «не можу інакше». «Треба» орієнтує на несамостійність, безініціативність: «треба, от я і роблю». «Не можу інакше» орієнтує саме на самостійність, ініціативу і відповідальність. Принцип «не можу інакше» ставить людину у своєрідну безвихідну ситуацію, коли вона по суті «приречена» на певні вчинки. Розв'язання проблеми морального вибору і свободи вчинків складається немовби із зняття її: альтернативи немає, тому що «не можу інакше». Проте саме така «безвихідність» є вираженням свободи вибору та свободи волі як усвідомленої необхідності, ціннісної орієнтації. Але така усвідомлена необхідність є не зовнішньою, чужою для суб'єкта необхідністю, хоча б і пізнаною ним, а усвідомлена, внутрішня, пережита, «суб'єктивно-об'єктивна» [7, с. 140].

Подібних поглядів притримується і американський соціолог У. Томас, звертаючи особливу увагу на те, що ситуація не прямо впливає на поведінку людини, а лише в тій мірі, наскільки вона має суб'єктивне значення для даного індивіда. На його думку, будь-якій діяльності передують стадія розгляду, обдумування, яку можна назвати визначенням ситуації [1, с. 201].

Сьогодні в психологічній науці стало фактично загально визнаним положення про те, що поведінку особистості, її ціннісні орієнтації визначає не ситуація, яка може бути описана об'єктивно або за погодженістю думок декількох спостерігачів, а ситуація, що глибоко проникає у сферу переживань особистості, є значущою для неї. Значення сприймання індивідом ситуації визначається перш за все тим, що людина – істота активна, яка творить свій світ і своє оточення. Як вважають інтеракціоністи, людина прагне до одних ситуацій і уникає інших. На неї впливають ситуації, в які вона попадає, але й вона впливає на те, що відбувається і постійно вносить зміни в ситуації та оточуючі умови як для себе, так і для інших. У цьому процесі вирішальне значення має те, яким чином особистість здійснює вибір ситуацій, стимулів і подій, сприймає, контролює і оцінює їх у когнітивних процесах. Таким чином, людина не просто реагує на ту чи іншу ситуацію, а визначає її, одночасно «визначаючи» і себе у цій ситуації. Особистість фактично сама створює, конструє той соціальний світ, у якому вона живе. Її поведінка здебільшого не є реакцією на стимули середовища, а складає ряд пристосувань до того, як інтерпретується те, що відбувається навколо. Щоб визначити свою поведінку у новій ситуації, людина спочатку встановлює, у чому полягають її власні інтереси, наскільки задана ситуація задовольняє їх, а вже потім робить все те, що може, щоб оволодіти обставинами [1, с. 204].

Дослідження психологів переконливо показують, що навіть спеціально спрямовані на особистість виховні та інші впливи можуть бути ефективними лише у тому випадку, якщо вони опосередковуються самою особистістю. Якщо ж інтереси та потреби особистості враховуються недостатньо, то вона діє на примітивному рівні – щоб уникнути санкцій. При цьому виникають небажані психологічні ефекти. Як зазначає американський психолог К. Беннет, ми відчуваємо себе вільними тоді, коли наша поведінка контролюється позитивними емоціями, оскільки це дає нам відчуття контролю над ситуацією. Ми не можемо у такій же мірі відчувати свободу, коли наша поведінка контролюється вчинками [8, с. 18].

Оскільки ніяка діяльність, навіть і та, яка переслідує гуманістичні цілі, не може досить довго тривати на основі примусу або самопримусу, спробуємо вирішити питання: що стимулює особистість до благородних дій і вчинків, до культивування у собі гуманістичних цінностей.

Висновки і перспективи подальших розвідок напрямку. Одним із шляхів вирішення проблеми є гуманізація педагогічного процесу, його орієнтація на інтереси та потреби особистості. Гуманізація навчально-виховного процесу являє собою складне явище. Тут є важливим прогноз, педагогічна діагностика труднощів та нейтралізація деструктивних факторів, гальмування небажаних реакцій, знання мотиваційних, концептуальних конфліктів, цілей того, хто навчає, і того, хто навчається, зняття фрустрацій, відчуження, відходу суб'єкта навчання від навчального процесу. Велику роль в гуманізації навчально-виховного процесу відіграють перцептивні здібності педагога до адекватного відображення психічних станів та складу суб'єктів навчання, до моделювання їх майбутньої професійної діяльності, вибору засобів спілкування, вміння аналізувати мотиви, розуміти наміри, встановлювати причинні зв'язки поведінки, давати обґрунтований прогноз успішної взаємодії, перебудовувати педагогічну стратегію і тактику, обирати найбільш доцільний спосіб педагогічного впливу.

Домінуючими у процесі гуманістичного виховання повинні бути нові підходи до поняття особистісних інтересів студентів, створення умов для вираження їхніх здібностей, самоутвердження і самореалізації.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Атестація та самоатестація загальноосвітніх шкіл / Сметанський М. І.,

Галузяк В. М., Слободянюк М. І., Шахов В. І. – Вінниця: Віноблдрукарня, 2002. – 317 с.

2. Бовть О. Б. Цінності агресивних підлітків / О. Б. Бовть // Цінності освіти і виховання: наук.-метод. зб. / За заг. ред. О. В. Сухомлинської. – К., 1997. – С. 141–142.

3. Бойко Е. И. Механизмы умственной деятельности / Е. И. Бойко. – М.: Педагогика, 1976. – 248 с.

4. Педагогіка: навч. посіб. / Галузяк В. М., Сметанський М. І., Шахов В. І. – 2-е вид. – Вінниця: Книга-Вега, 2003. – 416 с.

5. Романовський О. Г. Освітнє середовище як важлива передумова формування гуманітарно-технічної еліти / О. Г. Романовський // Педагогіка і психологія. – 2002. – № 3. – С. 93–97.

6. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М.: Изд-во АПН СССР, 1976. – 316 с.

7. Тульчинский Г. Л. Разум, воля, успех: О философии поступка / Г. Л. Тульчинский. – Л.: Изд-во Ленинград. унта, 1990. – 216 с.

8. Bennett C. Skinnerian view of human freedom / Carson M.A. Bennett // Humanist. – 1990. – V. 50. – № 4. – P. 18–20.

9. Freud S. Neue Folge der Vorlesungen zur Einführung in die Psychoanalyse / Sigmund Freud. – 1933. – Frankfurt am Main: Fischer-Taschenbuch-Verl, 1991. – 205 s.

10. Rogers C. R. Freedom to learn / Carl R. Rogers. – Columbus, OH: Merrill, 1969. – 358 p.

BIBLIOGRAFIYA

1. Atestatsiia ta samoatestsiia zahalnoosvitnikh shkil / Smetanskyi M. I., Haluziak V. M., Slobodianuk M. I., Shakhov V. I. – Vinnytsia: Vinobldrukarnia, 2002. – 317 s.

2. Bovt O. B. Tsinnosti ahresyvnnykh pidlitkiv / O. B. Bovt // Tsinnosti osvity i vykhovannia: nauk. – metod.zb. / Za zah. red. O. V. Sukhomlynskoï. – K., 1997. – S. 141–142.

3. Boiko E. Y. Mekhanizmy umstvennoj deeatelnosti / E. Y. Boiko – M.: Pedagogika, 1976. – 248 s.

4. Pedahohika: navch. posib. / Haluziak V. M., Smetanskyi M. I., Shakhov V. I. – 2-e vyd. – Vinnytsia: Kniha-Veha, 2003. – 416 s.

5. Romanovskiy O. H. Osvitnie seredovyshe eak vazhlyva peredumova formuvania humanitarnotekhnichnoi eliti / O. H. Romanovskiy // Pedahohika i psykholohiia. – 2002. – № 3. – S. 93–97.

6. Rubynshtein S. L. Problemy obshchei psykholohii / S. L. Rubynshtein. – M.: Izd-vo APN SSSR, 1976. – 316 s.

7. Tulchynskii H. L. Razum, volia, uspek: O filosofii postupka / H. L. Tulchynskii. – L.: Izd-vo Leningrads. unta, 1990. – 216 s.

8. Bennett C. Skinnerian view of human freedom / Carson M.A. Bennett // Humanist. – 1990. – V. 50. – № 4. – P. 18–20.

9. Freud S. Neue Folge der Vorlesungen zur Einführung in die Psychoanalyse / Sigmund Freud. –

1933. – Frankfurt am Main: Fischer-Taschenbuch-Verl, 1991. – 205 s.

10. Rogers C. R. Freedom to learn / Carl R. Rogers. – Columbus, OH: Merrill, 1969. – 358 p

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ТИМОЩУК Ірина Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземної мови та перекладу Київського національного університету культури і мистецтв.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутнього вчителя.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

TYMOSHCHUK Iryna Volodymyrivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Language and Translation, Kyiv National University of Culture and Arts.

Circle of scientific interests: professional training of a future teacher.

УДК 37(09)(477)

ЦАРИК ОЛЬГА МИХАЙЛІВНА –

кандидат філологічних наук,
доцент кафедри німецької мови
Тернопільського національного економічного університету
e-mail: tsarykolga@gmail.com

ОСНОВНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ У СХІДНІЙ УКРАЇНІ ПОЧАТКУ ХХ СТ.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. На сучасному етапі розвитку суспільства існують вимоги щодо формування високоосвіченої та вихованої особистості. З метою з'ясування низки проблем сучасної школи звернемося до вивчення історії розвитку освіти та дослідження основних історичних закономірностей формування культури писемного мовлення учнів Східної України початку ХХ століття.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Методологічною основою дослідження стали праці учених-методистів, використано теоретичний аналіз психолого-педагогічної, методичної літератури, програм і підручників. Аспекти культури мовлення досліджували учені Н. Бабич, І. Білодід, О. Біляєв, Л. Виготський, В. Виноградов, П. Гальперін, В. Головін, С. Єрмоленко, М. Жовтобрюх, І. Зимня, А. Коваль, Л. Мацько, В. Мельничайко, О. Семенов, І. Синиця, Л. Струганець, В. Русанівський, М. Пентилюк. Проте формування культури писемного мовлення учнів загальноосвітніх закладів на території Східної України початку ХХ ст. ще недостатньо вивчене.

Мета статті полягає в аналізі основних аспектів формування культури писемного мовлення, вивченні досвіду розвитку навичок писемного мовлення учнів у школах Східної України початку ХХ ст.

Виклад основного матеріалу дослідження Зростання промисловості на початку ХХ ст. вимагало покращення якості освіти, що спричинило швидкий розвиток початкової і середньої освіти та збільшення

кількості народних, церковнопарафіяльних шкіл та шкіл грамоти. Розглянемо детальніше викладання мови у школах Східної України початку ХХ ст.

Російську мову в початкових народних освітніх установах відповідно до рекомендацій Міністерства народної освіти вивчали впродовж трьох років. Завдання початкової народної школи з російської мови полягало в тому, щоб довести учнів до швидкого правильного та осмисленого читання, правильного і точного усного переказу побаченого та почутого, загалом до правильного розмовної мови і правильного, за можливості, письма.

На першому році навчання вивчали розкладання слів на склади та складів на звуки. Ознайомлювалися з буквами та буквосполученнями, вчилися читати окремі слова та короткі речення. Далі читали невеликі та доступні для дитячого розуміння оповідання, переказували зміст та давали відповіді на запитання вчителя. Вивчали напам'ять легкі байки та вірші.

Формування писемного мовлення розпочиналося із писаних та друкованих букв, букв для позначення голосних та приголосних звуків, поділу слів на склади та правил переносу слова в наступний рядок. Письмо під диктовку окремих слів та коротких речень використовувалося для тренування учнів у засвоєнні вивчених правил правопису, попередньо розглядалися складні випадки написання тих слів, де учні могли зробити помилку. Практикувалося також і списування прочитаного тексту [1, с. 56].

На другому році навчання учні тренувалися швидко і, за можливості, виразно читати, переказувати прочитане за допомогою навідних запитань учителя та без запитань. Вимагали також письмовий виклад невеликих прочитаних текстів, заучування напам'ять віршів та байок.

Учні другого року вчилися розрізняти слова за значенням: назва предмета, якість предмета, дія чи стан предмета, плавно переходячи до вивчення морфології: 1) Іменник. Рід, число, відмінювання за відмінками, питання та закінчення. 2) Займенник. Особові займенники. Вживання замість іменників. 3) Дієслово. Поняття про відмінювання за часами та особами. Наказовий спосіб та неозначена форма. 4) Прийменник.

З метою формування культури писемного мовлення учні другого року навчання вивчали орфограми голосних та приголосних звуків, що складно та нечітко вимовлялися. Вивчення правил пунктуації передбачало тренування використання на письмі: крапки, знаків питання та оклику, двокрапки (перед перелічуванням та прямою мовою), лапок і тире (у діалогах), коми при завертанні (кличний відмінок). Для закріплення в пам'яті учнів та перевірки вивченого матеріалу проводили диктанти, також практикували списування з книги та написання вивченого напам'ять.

Третій рік навчання передбачав осмислене та виразне читання тексту з усним та письмовим переказом прочитаного, а також читання рукописів. Заучування напам'ять віршів, байок і прозових художніх творів. Вивчення морфології на третьому році навчання включало теми:

1. Прикметник, узгодження прикметника з іменником в роді, числі та відмінку, відмінкові закінчення, ступені порівняння прикметника, повна та коротка (усічена) форми прикметника.

2. Числівник, кількісні та порядкові числівники.

Лише на третьому році вивчення мови учням подавали основи синтаксису: поняття про речення, підмет та присудок, означення, додаток та звертання.

У навчальному процесі практикували синтаксичні вправи на пунктуацію. Окрім диктантів з метою повторення та перевірки вивченого матеріалу, списування з книги, додавалися завдання на написання нескладних описів за заданим планом та листів на основі віршів [1, с. 57].

На вибір учителя залишали прийняття рішення щодо вивчення алфавіту: розпочинати з друкованого чи писаного шрифту, знайомити дітей з обома шрифтами одночасно чи окремо навчати дітей читати та писати.

Значна увага у початковій школі приділялася «красному писанню». На першому році навчання після підготовчих вправ, які слугували для приучення учнів правильно сидіти, тримати руку та виконувати необхідні для письма рухи, переходили до вивчення елементів букв (написання паличок із заокругленням зверху та знизу, півовалів та овалів), проте вправи задавалися учням поступово – від простішого до складнішого. Після вивчення елементів букв переходили до вивчення написання букв, вибір системи залежав від рішення учителя. Далі переходили до написання слів і до кінця першого року навчання діти писали вже цілі речення великими літерами. Впродовж другого року навчання спершу повторювали вивчений матеріал, далі переходили до письма почерком середнього розміру в зошиті з двома лініями. Причому основна частина вправ полягала у списуванні з прописів та з класної дошки. На третьому році навчання переходили до письма у зошитах з однією лінійкою та дрібним почерком. Більше уваги приділяли чіткості письма, аніж швидкості, проте до закінчення навчального року потрібно було досягти середньої швидкості письма [1, с. 61].

Формування в учнів твердого, чіткого почерку на уроках каліграфії супроводжувалося привчанням їх до чистоти та порядку у всіх письмових роботах. У книзі «Начальная народная школа, ея история, дидактика и методика» М. Демков детально описує історію становлення початкової освіти в Росії. Значне місце відводиться ролі рідної мови у системі освіти. Ще в XIX ст. К. Ушинський опублікував у «Журнале Министерства Народнаго Просвещения» свою статтю «Рідне слово», в якій писав, що лише рідна мова служить чудовим засобом духовного розвитку дитини. Рідну мову К. Ушинський вважав центром початкової освіти, на основі рідної мови повинні групуватися решта предметів. Учитель рідної мови, за К. Ушинським, не може обмежуватися лише викладанням граматики, а повинен зважати на загальний розвиток дитини. Він повинен сформувати дитині чітке та правильне поняття про навколишній світ, навчити її розмірковувати про відомі речі та правильно висловлювати свою думку. У такий спосіб розвивається у дитини любов та здатність до навчання, що полегшує викладання інших предметів. Для втілення у життя своїх поглядів щодо значення рідної мови як найкращого засобу для духовного розвитку дитини К. Ушинський підготував книгу «Рідне Слово» для дітей від 8 до 10 років (1-й та 2-й роки початкового навчання).

В основу розробки методики викладання російської мови лягла праця І. Срезневського

«Про вивчення рідної мови», у якій автор підкреслює, що праця над рідною мовою не припиняється в людини впродовж життя, а відбувається доти, поки розвиваються духовні сили людини [3, с. 182].

Важливо говорити з дітьми правильною мовою, а тому мета занять з рідної мови у першу чергу полягає у наступному: 1) дитина повинна ясно, правильно та чітко розуміти почуту та прочитану інформацію, що доступна її віку; 2) дитина повинна вміти ясно, чітко та правильно відтворити інформацію та власні роздуми в усній та письмовій формі.

Перейдемо далі до аналізу методики формування культури писемного мовлення. Основні методи навчання грамоти поділялися на три групи: 1) синтетичні способи, за допомогою яких навчання іде від частин до цілого, від простого до складного, зокрема від букв та звуків до складів та слів; 2) аналітичні способи, при застосуванні яких, навпаки, навчання іде від цілого до частин, від складного до простого, тобто від слів до складів та звуків; 3) аналітично-синтетичні способи, у яких аналіз та синтез тісно пов'язані та чергуються один з одним. Кожна із цих трьох груп охоплює більшу чи меншу кількість методів.

Варто зазначити, що під навчанням грамоти до початку ХХ ст. розуміли лише навчання читати, власне друкованого тексту, а письмо починали вчити окремо тоді, коли учні вже навчилися читати. І тільки на початку ХХ ст. в педагогіці простежується твердження про те, що читання та письмо тісно пов'язані між собою і тому повинні викладатися разом.

Буквоскладальний метод навчання грамоти один із синтетичних методів навчання, який широко застосовувався греками та римлянами, а також і в Україні до середини ХІХ ст. Навчання читати цим методом складалося із трьох важких етапів: 1) заучування учнями букв та їхнього графічного зображення за алфавітом, а потім окремо; 2) заучування складів, що складаються з двох, трьох і чотирьох букв, шляхом багаторазового повторення в заучуваному складі кожної букви, а потім вимовляння його повністю спочатку вчителем, а далі учнями; 3) читання слів спочатку «по складах», а потім без називання в них букв і складів. М. Демков зауважує, що такий метод навчання грамоти був механічним, повільним та виснажливим [3, с. 185].

Дослідники навчання грамоти в Східній Україні позитивно відзначають букварі з картинками, засновником яких вважають А. Коменського, зокрема у передмові до книги «Orbis pictus» (1657 р.) він пише, що при навчанні рідної мови ця книга дасть можливість навчити дітей читати набагато швидше, ніж це було раніше, оскільки поряд з кожною буквою для кращого

запам'ятовування зображено тваринку. На зміну буквоскладальному методу прийшов силабічний, за яким навчали дітей читати відразу склади, не вивчаючи окремо букв. У другій половині ХІХ ст. в методиці навчання рідної мови простежується перехід до звукового методу, проте в такий спосіб можна було вчити читати слова, де кількість звуків відповідала б кількості букв.

Далі перейдемо до аналізу особливостей навчання писемного мовлення у Східній Україні початку ХХ ст. До винайдення друкарства діти вчилися читати і писати одночасно, оскільки друкованих книг не було. Учитель змушував дітей відразу писати літери для кращого засвоювання інформації. Проте із поширенням друкованих книг ситуація дещо змінилася, оскільки спершу вчили читати друковані літери, оскільки головна мета освітнього процесу була якомога швидше навчити читати Біблію та катехиз [3, с. 189].

Методика навчання письма далі досить далеко відійшла від методики навчання читання. У освітніх закладах вчили дітей писати пізніше або паралельно на «особливих» уроках. Такий метод навчання не приносив особливих результатів. Для досягнення успіху в навчанні дітей з самого початку необхідно дати їм в руки перо, і хай вони пишуть кожную букву, кожен склад, кожне слово, яке їм доводиться читати. Такі вправи допоможуть дітям значно просунутись вперед.

У ХІХ ст. методисти схилилися до думки, що навчання грамоти повинно розпочинатися з навчання письма, тому що слово повинно бути написане, перш ніж воно може бути прочитане. В такий спосіб виник новий метод навчання грамоти – метод навчання письма-читання, де письмо виконувало другорядну, супроводжуючу функцію. А позаяк від застосування такого методу були хороші результати, вчителі все частіше зверталися до нього [3, с. 191].

Серед методів, які використовували для навчання грамоти це – аналітичні методи. Учням пропонувалося самостійно навчитися читати, без попереднього вивчення букв і складів. М. Демков наводить приклад знайомства дитини з каптаном, він зазначає, що дитині не показують окремо рукав, кишені, гудзики, а показують річ повністю. За таким принципом діє аналітичний метод: спершу дитині пропонували запам'ятати написання цілих слів та речень, а вже потім вчили поділяти слово на склади. Навчання за аналітичним методом розпочинали із зрозумілих дітям слів, а не з букв [3, с. 192].

Висновки і перспективи подальших розвідок напряму. На основі теоретичного осмислення та узагальнення педагогічного досвіду, комплексного аналізу функціональних

можливостей мовного і мовленнєвого матеріалу відповідно до цілей і завдань роботи з розвитку писемного мовлення можна зробити висновки про те, що на території Східної України на початку ХХ ст. мовна освіта перебувала на етапі становлення. Завдання народної школи полягало у формуванні мовних навичок: читання, переказу, правильної розмовної мови і письма. Методика навчання письма значно відрізнялася від методики навчання читання. Вчитель мови повинен був зважати на загальний розвиток дитини, сформувавши в дитини чітке та правильне поняття про навколишній світ, навчити її мислити та правильно висловлювати свою думку.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні проблематики розвитку культури писемного мовлення учнів у Східній Україні початку ХХ ст.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Веригин Н. Вь помощь учащимъ в начальныхъ народныхъ училищахъ. Краткій сборникъ законоположеній и распоряженій по начальнымъ народнымъ училищамъ ведомства Министерства Народнаго Просвещенія. – Москва: Книжный магазинъ: Кузнецкій мостъ, д.Захарына. – 1907. – 268 с.

2. Некрасовъ Н. Я. Практической курсъ правописанія. Съ материаломъ для упражненій въ изложеніи мыслей. Руководство для учащихся въ начальныхъ училищахъ въ двухъ выпускахъ. Выпуск II. Изданы двадцать червертое. – Петербургъ: Т-во «Петербургскій Учебный Магазинъ», 1911. – 64 с.

3. Демковъ М. И. Начальная народная школа, ея исторія, дидактика и методика. – Москва: Типографія Т-ва И.Д.Сытина, Пятницкая ул, с. д. – 1911. – 332 с.

4. Лебедевъ А. И. Школьное дело. Выпускъ 1-й. Школа. – Москва: Типографія Т-ва И.Д.Сытина, Пятницкая ул, с. д. – 1909 г. – 260 с.

5. Монро П. Исторія педагогики. Часть II. Новое время. – Москва: Изданіе Т-ва «МІРЪ». – 1914. – 372 с.

BIBLIOGRAFIYA

1. Verigin N. V pomoshh' uchashhim v nachal'nyh narodnyh uchilishhah. Kratkij sbornik zakonopolozhenij i raspotjazhenij po nachal'nym narodnym uchilishham vedomstva Ministerstva Narodnago Prosveshhenija. – Moskva: Knizhnyj magazin: Kuzneckij most, d.Zahar'ina. – 1907. – 268 s.

2. Nekrasov N. Ja. Prakticheskij kurs pravopisanija. S materialom dlja uprazhnenij v izlozheni myslej. Rukovodstvo dlja uchashhihsja v nachal'nyh uchilishhah v dvuh vypuskah. Vypusk II. Izdanye dvadcat' chervtoe. – Peterburg: T-vo «Peterburgskij Uchebnyj Magazin», 1911. – 64 s.

3. Demkov M. I. Nachal'naja narodnaja shkola, eja istorija, didaktika i metodika. – Moskva: Tipografija T-va I.D.Sytina, Pjatickaja ul, s. d. – 1911. – 332 s.

4. Lebedev A. I. Shkol'noe delo. Vypusk 1-j. Shkola. – Moskva: Tipografija T-va I.D.Sytina, Pjatickaja ul, s. d. – 1909 g. – 260 s.

5. Monro P. Istorija pedagogiki. Chast' II. Novoe vremja. – Moskva: Izdanie T-va «MIR». – 1914. – 372 s.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЦАРИК Ольга Михайлівна – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри німецької мови Тернопільського національного економічного університету.

Наукові інтереси: культура писемного мовлення учнів у вітчизняних загальноосвітніх навчальних закладах ХХ ст.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

TSARYK Olha Mykhailivna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of the German Language, Ternopil National Economic University.

Circle of scientific interests: culture of a written language of pupils in domestic educational institutions of the XX th century.

UDK 811.111: 378.147

CHERNIONKOV YAROSLAV OLEKSANDROVYCH –

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Department of Linguodidactics and Foreign Languages,

Kirovograd Volodymyr Vynnychenko
State Pedagogical University

e-mail: yarcher78@rambler.ru

PARTICIPATION IN SOCIALLY BENEFICIAL ACTIVITY: A PREREQUISITE FOR EFFECTIVE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS

Formulation and justification of the relevance of the problem. Ukraine's entry into

the European linguistic community, the latest changes in the Ukrainian education, educational

reform, and recognition at the state level, the feasibility of introducing a foreign language in all educational institutions was the subject of stakeholder discussions of teachers, scholars and parents. In modern conditions foreign language is seen as a means of communication and exposure to other people's cultures. It gradually becomes the dominant strategy of foreign language teaching in our country. Recently, in pedagogy, as in many other fields of science practices and working methods at higher education institutions are changing, and the main problem is the maintaining of students' studying interest in general and foreign language in particular.

In our opinion, socially beneficial activity, as one of the educational means of future teachers' training of foreign languages, is designed to some extent to solve the problem in the process of training future teachers of foreign languages.

Socially beneficial activity is a type of labour activity aimed at creating material and spiritual wealth to meet the needs of society according to their structure and size. The degree of public usefulness of any work is characterized by its importance to society, measured the effectiveness of specific labour [8].

Analysis of the recent research works and publications. The problem of social activity of the individuality was the center of attention of foreign scientists: (I. Kant, A. Adler, John Dewey, A. Maslow, E. Erikson and others). Significant contribution to the development of this issue was made by native researchers: (B. Ananyev, G. Andreeva, L. Bozhovych, I. Bekh, I. Kon, T. Mal'kovs'ka, I. Miloslavova, A. Mudrik, N. Ponomarchuk, A. Rean, S. Kharchenko and others). Features of formation and development of social activity in different age periods have been deeply studied by psychologists: P. Blonskyi, L. Vygotsky, O. Leontyev, S. Rubinstein, A. Petrovskyi and others. In pedagogical researches of P. Atutov, A. Zosymovs'kyi, V. Korotov, G. Filonov a very important task was to determine the conditions conducive to the manifestation of social activity of students. Mass and the best pedagogical experiment of formation of a socially active person was analyzed in the works of I. Bekh, B. Vulfov, P. Kananykhin, T. Mal'kovs'ka, A. Mudrik, N. Ponomarchuk, M. Rozhkova, L. Spirina, G. Filonov, M. Yashchenko and others. The active nature of social activity, the character of which is determined by the social goals of the activity, was investigated by Y. Anufriyev, L. Arkhangels'kyi, G. Arefyeva, T. Bogdanova, K. Tokaryeva, V. Yadov.

G. Kaznov, O. Leontiev, O. Lishin, G. Nikolaev, S. Teterskyi, D. Feldstein point out that the involvement of teenagers in various forms of socially beneficial activity provides the most intense development of their social activity, so far

as a socially significant activity meets the needs of a student in self-esteem and creates conditions for deployment of certain forms of relations, recognition of the real significance of an adolescent as a member of the society. While scientists consider the public beneficial activities as an organized system of volunteer activities of civil nature, realizing that the youth helps the community and environment and makes a positive contribution to the development of society, state [5].

In our professional activities, we observe sometimes the moments when the lack of school preparedness of a student does not allow him to comprehend promptly and fully the educational process in studying a foreign language. So, we hear the request from students to provide them with some individual activities to learn a foreign language at least to some extent (in other words, to gain at least some points). The solution to this problem we see in the social activity of a student in the framework of socially beneficial activities. *The relevance of this study* is undeniable in modern conditions, as they allow students to use their potential fully, perhaps even in a different field.

The purpose of the article is to identify and analyze some of the basic characteristics of socially beneficial activity in higher educational institution. The task of this research is the analysis of using different types of socially beneficial activities in the process of training foreign language teachers.

The exposition of main material. A special kind of socially useful activity of people is the work aimed at preparation for life of the younger generation in accordance with the economic, political, moral, aesthetic goals of the society. Pedagogical activity in high school has extremely important social value, since we are talking about the formation of the future specialist, the level of preparedness of which depends largely on economic, political, social, cultural development of society. *Pedagogical activity at higher education institution* is an activity aimed at training of a highly qualified specialist, able to find his/her place at the labour market; to be actively involved in political, social, cultural and other spheres of life of the society [6].

According to B. Kedrov, V. Sadovskiy, D. Feldstein and others, we need to develop a specially organized system of socially beneficial activities for targeted impact on the personality of the teenager. Under such a system scientists understand dialectically contradictory unity of many types of socially useful activities, the interaction of which gives a coherent organization, which carries out purposeful influence on formation of valuable qualities of a human personality [9].

D. Feldstein, having based on the scheme of psychological analysis of activity, proposed by A. Leontiev, distinguishes between the following structural units of the public beneficial activities of a teenager. A special activity that is driven by the motive for personal responsibility and provides detailed relationship of students as a particular form of involvement of the society and development of their social activity. Public utility acts directed to specific objectives, by which the need of teenagers in self-expression as individuals is realized and the opportunities for its development are provided. The deployment of the multidimensional relationships of adolescents in the system of groups is a condition of achievement of the set goals in different acts of community service activities. Thus, accordingly to scientists O. Leontiev, O. Sapogova, D. Feldstein, formation of a socially beneficial activity involves the building of a system of explanation based on the needs of adolescents to express themselves in public affairs, the need for communication, draws it into the system of social relations [1].

We consider *socially beneficial activity* as a multifaceted and a multistructural process with a high level of motivation, which is aimed at improving students' foreign language through their social activities, public and extracurricular activities that brings benefits to both society and to a student personally. In the process of such a work the student's experience and the level of socialization of each person are improved. Also, the level of students' knowledge and skills in mastering a foreign language is enriched and improved through the communicative nature of the activity.

In our doctoral dissertation we consider the following types of socially beneficial activity of future foreign language teachers:

– **Extracurricular activities of students** (mass forms (evenings, mornings, competitions, contests, KVK); group forms (clubs: speech, drama, cross-cultural, literary, translation, home reading); individual forms (memorization of passages of prose and poems, learning songs, compilation of notes, role work);

– **Research activities** (scientific clubs, problem groups, educational workshops, science laboratories, discussion clubs);

– **Out-of-class activities** (any activity of students, which occurs in the context of a high school, but not directly related to the curriculum, aimed at the formation and development of professionally significant qualities, which help their personal development, expansion and deepening of professional competence) [4];

– Especially important condition of formation of the professionally oriented humanistic environment of the university is **co-creative design (teachers and students) of public beneficial activities**, when students have

the opportunity to propose and realize own ideas and to choose those activities that they would like to join [3];

– **The use of the media and the Internet in extracurricular activities in English;**

– **Volunteering** is a modern, quite popular and efficient way to organize socially beneficial activities of young people.

Let's consider all the types in more details:

➤ **Extracurricular activities of students.**

In higher educational institution, it seems appropriate, to form subject groups with linguistic, pedagogical disciplines, circles of oratory art, taking part in which develops communicative and professional competence, forms the personality of the future teacher-philologist. Phonetic societies promote the philologists to the impeccable mastering foreign pronunciation using the staging of performances, plays which develops professional activities, and creativity, and acting skills of future teachers. In the translation clubs students develop translation skills, study the classification of kinds, models of translation, typology of translation transformations at various levels. In such clubs love to foreign language, activity, diligence, commitment, tolerance and other spiritual values are formed.

➤ **Research activities.** The most common forms are subject groups whose objective is familiarization with certain issues of science, a deeper study of specific issues of this science, mastery of the principles, methods and techniques of organization and implementation of research, developing of students basic skills necessary for further self-study work. During the 1st year of study we can organize a problem group: *Individualization of the process of studying a foreign language in modern conditions*". The themes can be approximately the following: «Individualization of the process of studying a foreign language in modern conditions». (Theoretical); «Individualized work in training for the dialogical speech». (Practical); «Individualized work in training for the monologue broadcast». (Practical); «Individualized work in training for listening and comprehension». (Theoretical-practical); «Distance and innovation system of students' independent work». (Theoretical); «Independent self-work of students in a foreign language». (Practical); «Collective-group self-work of students in a foreign language». (Practical); «Individualized work during the analysis of open lessons/activities in a foreign language». (Theoretical-practical).

➤ **Out-of-class activities.** It is possible to allocate such forms of out-of-class activities of foreign language: 1) competitive, 2) media, 3) cultural-mass, 4) political-mass. Each group of these forms includes specific actions. *The events of competitive nature*: competition, game, contest,

quiz and other. *The events of Mass Media* are: newspaper, ad, newsletter, oral magazine, the digest, the exhibition quiz and other. *The events of cultural nature*: evening of the festival dedicated to the folk traditions of his/her native country or the country which language is studied; night-portrait, dedicated to the life and work of the famous: writers, poets, composers, actors and so forth; evening-meeting with interesting people; the evening chronicle in connection with significant events; morning tales and others. Events political and mass character: forum, festival, press conference, fair solidarity, teleconference and others [7].

➤ **Co-creative design (by teachers and students) of socially beneficial activities.** The teacher has the opportunity to implement the above tasks during Supervisory hours, where it is possible to configure a student group to work together by the systematic conduct. Students can prepare for upcoming holidays, put forward new ideas for their organization and conduct, discuss the problems they encounter in the learning process, carry out the joint project work. The results of many years observation convince us that it contributes spiritual values such as kindness, solidarity, creativity, tolerance, tact, etc., to the formation of future teachers. If co-creative design activity is organized pedagogically correct, it unites students and teaching staff, promotes students' interest in studies, their activity and sociability. Future teachers learn to articulate and prove their viewpoints embracing the principles of elocution, public speaking skills in the process of creative activity [3].

➤ **The use of the Media and the Internet in informal English.** While learning a foreign language we use all the possibilities of the Internet (where possible), in particular, all service possibilities of the WIKI and MOODLE. In our professional activities, we introduce communicative exercises to improve foreign language mastery: Learning to Learn, BYOD, bricolage, project method, method of statements stimulation, newspaper and magazine articles annotation.

When using **Learning to Learn** method students assess their own studying process and the results of it (communicative approach). **Bring Your Own Devices** is a pedagogical principle in which students use all available gadgets (smartphone, laptop, and tablet). «**Bricolage**» in education is the use of everything you want for studying in addition to specially created tools like textbooks. There are two types of this technology: 1 – to take what is at hand and use in a different capacity; 2 – to create something new from the existing old. **Project Work**: the primary use of the project method in teaching a foreign language is the ability in the mastery of students' communicative competence, i.e. practical mastery of a foreign language. **Method of statements**

stimulation: it is a teacher, who can be a good example of this technology, while creating a situation where one participant needs to convince others about the benefits of any phenomenon by using certain clichés. **Newspaper article annotation**: this type of work contributes to motivation of learning the English language and is an effective means of formation of foreign cultural competence.

➤ **Volunteering.** This activity is only gaining its popularity nowadays. Socially beneficial and project activities in a foreign language studying can be organized in the form of language camps during vacation with the assistance of native speakers – volunteers from foreign countries, where it is possible the implementation of socially significant projects in a joint volunteer actions. Volunteering is a unique adventure giving a perfect opportunity to explore the country from the inside, to perfect a foreign language and just have a great time with people from different parts of the world, get international experience and meet new people. For others, it is an opportunity to realize their ideas and ambitions, to contribute to the development of the society and help other people. Thirdly, it is a foreign language practice and a sort of self-development, a great way to overcome the language barrier, a good chance to see the country, its traditions especially from the inside of it. Of course, there is another advantage of it, that's a budget option to travel and a unique opportunity to make friends from all over the world. The volunteer project should involve about 10-20 participants from different countries, who have come together voluntarily to perform some useful work — for example, to organize a festival for children [2].

Conclusions and prospects for further researches of direction. We understand that our observations are only a part of the created program of our studies of this issue. We see prospective investigations in further observation and practical implementation of the created program of socially beneficial activities of the III-IV year students in higher educational institutions in the process of their professional training.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Абрамова С. В. Суспільно корисна діяльність як чинник формування соціальної активності особистості / С.В. Абрамова // Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія». – Харків, 2015. – Вип. 49. – С. 137–145.
2. Волонтерские проекты [electronic resource]. – Access mode: <http://travelworks.ru/travel/volunteering/>.
3. Марченко Г. В. Позанавчальна діяльність як засіб гуманізації професійної підготовки майбутнього вчителя у професійно орієнтованому середовищі ВНЗ [electronic resource]. – Access mode: http://seanewdim.com/uploads/3/2/1/3/3213611/marchenko_g_extracurricular_activity_as_a_means_of

_humanizing_of_training_future_teachers_in_professionally_oriented_environment_of_higher_educational_institutions..pdf.

4. Малева А. Внеаудиторная деятельность по информатике как элемент профессиональной подготовки студентов педагогического ВУЗа [electronic resource]. – Access mode: www.ict.edu.ru/vconf/index.php?a=vconf&c=getForm&d=light&id_sec=112&id_thesis=3732&r=thesisDesc.

5. Николаев Г. Молодежная общественно полезная деятельность / Г. Николаев, С. Тетерский, Е. Захарова. – М.: Фонд «Созидание», 2005. – 104 с.

6. Педагогічна діяльність викладача вищого навчального закладу [electronic resource]. – Access mode: http://npu.edu.ua/!ebook/book/html/D/ispu_kioivist_Ficyla_Pedagogika_VSh/410.htm

7. Позакласна робота з іноземної мови у середній загальноосвітній школі [electronic resource]. – Access mode: <http://bibliofond.ru/view.aspx?id=587755#1>.

8. Українська радянська енциклопедія [electronic resource]. – Access mode: http://leksika.com.ua/18960801/ure/suspilno_korisna_p_ratsya.

9. Фельдштейн Д. И. Психологические особенности общественно полезной деятельности школьников / Д. И. Фельдштейн // Вопросы психологии. – 1980. – № 4. – С. 158–164.

BIBLIOGRAFIYA

1. Abramova S. V. Suspil'no korisna diyal'nist' yak chinnik formuvannya sotsial'noyi aktivnosti osobistosti / S.V. Abramova // Zbirnik naukovih prats' «Pedagogika ta psihologiya». – Harkiv, 2015. – Vip. 49. – S. 137–145.

2. Volonterskie proektyi [electronic resource]. – Access mode: <http://travelworks.ru/travel/volunteering/>.

3. Marchenko H. V. Pozanavchalna diialnist yak zasib humanizatsii profesifinoy pidhotovky maibutnoho vchytelia u profesiino oriietovanomu seredovyschi VNZ [electronic resource]. – Access mode: http://seanewdim.com/uploads/3/2/1/3/3213611/marchenko_g_extracurricular_activity_as_a_means_of_humanizing_of_training_future_teachers_in_professionally_oriented_environment_of_higher_educational_institutions..pdf.

4. Maleva A. Vneauditornaya deyatel'nost po informatike kak element professional'noy podgotovki studentov pedagogicheskogo VUZa [electronic resource]. – Access mode: www.ict.edu.ru/vconf/index.php?a=vconf&c=getForm&d=light&id_sec=112&id_thesis=3732&r=thesisDesc.

5. Nikolaev G. Molodezhnaya obschestvenno poleznaya deyatel'nost / G. Nikolaev, S. Teterskiy, E. Zaharova. – M.: Fond «Sozidanie», 2005. – 104 s.

6. Pedagogichna diialnist vykladacha vyshchoho navchalnoho zakladu [electronic resource]. – Access mode: http://npu.edu.ua/!ebook/book/html/D/ispu_kioivist_Ficyla_Pedagogika_VSh/410.htm

7. Pozaklasna robota z inozemnoy movy u serednii zahalnoosvitnii shkoli [electronic resource]. – Access mode: <http://bibliofond.ru/view.aspx?id=587755#1>.

8. Ukrainska radianska entsyklopediia [electronic resource]. – Access mode: http://leksika.com.ua/18960801/ure/suspilno_korisna_p_ratsya.

9. Feldshteyn D. I. Psihologicheskie osobennosti obschestvenno poleznoy deyatel'nosti shkolnikov / D. I. Feldshteyn // Voprosyi psihologii. – 1980. – № 4. – S. 158–164.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЧЕРНЬОНКОВ Ярослав Олександрович – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри лінгводидактики та іноземних мов Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: індивідуалізація професійної підготовки майбутнього вчителя іноземних мов, формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови, методика викладання іноземної мови на немовних факультетах.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

CHERNIONKOV Yaroslav Oleksandrovych – Ph.D, Associate Professor of the Department of Linguodidactics and Foreign Languages, Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: individualization of professional training of future teachers of foreign languages, formation of professional culture of future teachers of foreign languages.

УДК 675. 89

ЯЗЛОВЕЦЬКА ОКСАНА ВАЛЕНТИНІВНА –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
e-mail: jazloveckaja-kseniya@rambler.ru

ВАЛЬДОРФСЬКА ПЕДАГОГІКА ЯК ОЗДОРОВЧА ВИХОВНА СИСТЕМА

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Одним із завдань

сучасної школи є виховання здорового покоління, свідомого ставлення особистості до

свого здоров'я та здоров'я інших людей як найвищої цінності. Поряд із несприятливими соціально-економічними, екологічними, спадковими впливами значна частка факторів ризику здоров'я учнів має дидактогенну природу (інтенсифікація навчального процесу; невідповідність методик навчання віковим та функціональним можливостям школярів; невиконання елементарних фізіологічних та гігієнічних вимог до організації навчального процесу; функціональна неграмотність педагога у питаннях охорони та зміцнення здоров'я; масова безграмотність батьків у питаннях збереження здоров'я; відсутність системи роботи з формування цінності здоров'я і здорового способу життя та ін.).

Зазначене вище зумовлює важливу проблему в сфері освіти, як необхідність забезпечення здоров'язберігаючого характеру педагогічного процесу.

Розв'язання проблеми формування здоров'я учнів через освіту спонукає науковців до ґрунтовного аналізу теорії та практики шкіл, педагогічна діяльність яких спрямована на збереження здоров'я учнів. У світовій педагогіці одним із прикладів організації навчально-виховного процесу на засадах здоров'язбереження дитини є *вальдорфська школа*, діяльність якої базується на педагогічних ідеях Рудольфа Штайнера. Феномен вальдорфської педагогіки полягає в тому, що її ідеї, які спираються на загальнолюдські цінності, гуманне ставлення до особистості кожної дитини використовуються в освітніх системах країн з різними культурними традиціями. Вальдорфська педагогіка, яка вже понад 90 років активно поширюється по всьому світу та більше десяти років успішно розвивається в Україні, націлена на формування вільної, творчої, самостійної та самодостатньої особистості.

В основу вальдорфської педагогіки покладено принцип орієнтації на вільний всебічний розвиток особистості у відповідності до тенденцій віку, потенціальних можливостей та перспектив через гармонійне поєднання та вдосконалення мисленневих, емоційних та вольових функцій дитини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дозволяє зробити висновок про те, що теорія й практика роботи вальдорфських шкіл зацікавила багатьох вітчизняних та зарубіжних учених і педагогів. Головна увага науковців спрямовувалася на: системостворювальне узагальнення філософсько-педагогічної спадщини Р. Штайнера, обґрунтування сутності вальдорфського педагогічного процесу як засобу цілісного гармонійного розвитку особистості (Г. Бондарев, В. Загвоздкін, О. Іонова, Е. Краніх, Б. Лівехуд,

К. Лінденберг, А. Пінський, О. Прокоф'єв, К. Свасьян, О. Топтигін); аналіз змісту освіти, особливостей організації навчально-виховного процесу вальдорфської школи (Н. Абашкіна, Г. Бараваль, В. Загвоздкін, В. Засмансхаузен, О. Іонова, Ф. Карлгрен, Р. Патцлав, А. Пінський, Е. Шуберт), зокрема в контексті збереження здоров'я учнів (В. Гебель, Л. Гесслер, М. Глеклер, О. Іонова, Т. Марті); висвітлення питань реалізації вальдорфських підходів в умовах української школи (С. Журавльова, О. Іонова, С. Лупаренко, А. Черніс).

Водночас у наукових і популярних виданнях висвітлюються думки окремих дослідників, які дають поверхові й навіть спотворені уявлення про вальдорфську педагогіку, зокрема про вальдорфську школу як найбільш придатну для хворих дітей (В. Валентинова); про конкретну вальдорфську практику, що призводить до формування в учнях відчуття власної винятковості, а також до виникнення в дитини певних комплексів, ситуативної й особистісної тривожності (О. Черкасова).

Таким чином, актуальність питань реалізації розвитку здоров'я дітей через освіту, важливість об'єктивної оцінки вимагає осмислення й творчого використання теоретичного доробку та досвіду вальдорфської школи з підтримки і збагачення здоров'я дітей.

Метою статті є аналіз провідних ідей вальдорфської педагогіки та узагальнення досвіду вальдорфської школи у формуванні здоров'я школярів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Мета Вальдорфської школи – створити педагогічно сформований простір, сприятливий для цілісного розвитку особистості та збереження фізичного, психічного та духовного здоров'я дітей. Освіта при цьому орієнтована не тільки на сьогоднішній день, але і на довготривалу перспективу.

В основу педагогічної концепції теорії цілісного виховання, яка становить підґрунтя роботи вальдорфських шкіл, покладено релігійно-філософське вчення Р. Штайнера – *антропософія*. Згідно з ним, розвиток людини відбувається за семирічними ритмами, знання яких дозволяє правильно вибудовувати навчально-виховний процес. Упродовж кожного із семи років відбувається дозрівання одного з елементів природи. Методи та прийоми навчання та виховання базуються на антропософській інтерпретації розвитку особистості як цілісної взаємодії тілесних, душевних і духовних чинників.

Принципи діяльності вальдорфської школи передбачають: 1) виховання в душі

свободи, що веде дитину до вільного і глибокого самопізнання, комплексного розвитку внутрішніх сил, самовизначення в житті; 2) цілісність формування особистості; 3) врахування особливостей вікових циклів розвитку, добових біоритмів; 4) опору на авторитет вихователя, батьків, духовного ідеалу.

Методика Р. Штайнера спрямована на запобігання надмірної інтелектуалізації навчання, на забезпечення художньо-образного викладання предметів, а також здійснення цілеспрямованої роботи з дитячою ритмікою.

Для більш глибокого розуміння сутності вальдорфських ініціатив необхідно використовувати специфічний понятійний апарат, на який спирається та посилається антропологічна педагогіка Р. Штайнера, а саме:

Вільне виховання – напрям у педагогіці, який спирається на теоретичні основи вільного саморозвитку дитини в ході самодіяльних занять.

Гімнастика ботмерівська – система вправ з ритмічних рухів, жонгливання, співів, ритмів, які створюють переживання математичних закономірностей у музиці й рухах; розвиток відчуття рівноваги дитини, опанування простору (спереду/позаду, вгорі/внизу, ліворуч/праворуч).

Евритмія – мистецтво руху, мистецтво «видимої мови», «видимої музики», що виникло в результаті вивчення законів руху гортані, піднебіння, губ, завдяки яким людина може говорити та співати. Закономірність рухів гортані, за Р. Штайнером, можна поширити на весь людський організм. Особливо «промовистими» можуть бути руки. Евритмія сприяє координації дитячих ритмічних рухів, розвитку музичного слуху, образотворчих здібностей, уяви, фантазії. Використання найпростіших ритмів і вправ з палицею в перших класах до виступів на шкільній сцені з ліричними, драматичними і музичними вправами у старших класах – це невід’ємна частина педагогічного процесу у вальдорфській школі.

Епоха – періодичне викладання одного навчального предмета (головний урок) у ранкові часи протягом 3–4 тижнів.

Навчання «за епохами» («епохальна методика») – періодична система викладання навчальних дисциплін (головних уроків). Математика, історія, фізика тощо викладаються не паралельно, а періодами, у здвоєних ранкових заняттях, щодня впродовж 3–4 тижнів. Здвоєні заняття з художньо-прикладного мистецтва відбуваються у другій половині дня. Денні години відводяться на заняття музикою, мовою, евритмією.

Ритм – поняття, введене Р. Штайнером для пояснення періодичності розвитку дитини та враховує семиричний, річний і денний цикли в розвитку дитини.

Головний урок – ранковий урок у першій половині дня, на якому ви-вчається один предмет (математика або фізика) протягом кількох тижнів.

Вальдорфська педагогічна система ґрунтується на концепції *салютогенезу* (від лат. *salus* – здоров’я і *genesis* – створення, походження; що дослівно означає «здоров’ятворення» [4]); є засобом здорового – духовно-душевно-фізичного розвитку особистості і орієнтується на здоров’язберігаючий життєвий початок в кожній дитині [2]. Особлива увага в ній звертається на систему здоров’язберігаючого навчання та виховання.

За даними О. М. Іонової, досягнення вальдорфської педагогіки підтверджені міжнародними незалежними порівняльними педагогічними дослідженнями, а також дослідженнями, проведеними у різних країнах світу, в яких вальдорфські освітні установи існують кілька десятків років. Так, ще в 90-х роках ХХ ст. університетами Фінляндії доведено, що відсотки порушень фізичного здоров’я та психічних захворювань у вальдорфських школах значно нижчі, ніж у звичайних, причому у вальдорфських школах показники знижуються, а у традиційних – постійно збільшуються [4 с. 36]. Проведені у 2006 р. масштабні дослідження здоров’я учнів засвідчили, що учні вальдорфських шкіл п’яти західноєвропейських країн (Австрія, Голландія, Німеччина, Швейцарія, Швеція) мають значно кращі показники здоров’я, ніж учні традиційних шкіл [4, с. 36]. За даними О. М. Лукашенко, результати обстежень декількох тисяч учнів європейських вальдорфських і традиційних шкіл показують, що відсоток психічних захворювань в учнів вальдорфських шкіл значно нижчий, ніж в учнів традиційної школи [6, с. 16].

Дослідження українських учених (О. М. Іонова, Л. В. Литвин, С. В. Гозак О. М. Лукашенко) також підтверджують ефективність та здоров’язберігаючий характер вальдорфської педагогіки, локально запровадженої в українському освітньому просторі.

У цілому, за результатами наукових досліджень, оздоровчий характер вальдорфської педагогіки не викликає сумнівів, що доведено в публікаціях різних авторів. Оздоровчий, терапевтичний ефект вальдорфської педагогіки проявляється не тільки в оздоровчому середовищі, загальній організації навчально-виховного процесу, але і

в грамотній методичній організації кожного з навчальних предметів.

Відповідно до наказу Міністерства освіти і науки України від 06.05.2001 № 363 «Про проведення узагальнюючого науково-методичного експерименту всеукраїнського рівня «Розвиток вальдорфської педагогіки в Україні» з 2001 по 2014 роки проводилась робота з експериментальної перевірки результативності науково-методичних засад вальдорфської педагогіки та її впровадження в навчально-виховний процес навчальних закладів України з метою інтеграції педагогічної системи «Вальдорфська школа» в освітній простір України.

Мета науково-методичного експерименту – адаптація ідей вальдорфської педагогічної системи до соціальних та освітніх реалій України, створення моделі українського вальдорфського педагогічного закладу, рекомендації щодо використання певних елементів та методик вальдорфської педагогічної системи у загальноосвітніх закладах України з метою сприяння формуванню повноцінної всебічно розвиненої особистості [1, с. 2].

Дана педагогічна система може бути інтегрована в освітній простір України за таких умов: глибокого усвідомлення філософських, психологічних та педагогічних ідей системи; спеціальної підготовки працівників відповідних педагогічних закладів; наукового керівництва та консультування з боку Міжнародного центру вальдорфської педагогіки; постійного пошуку шляхів розвитку та оновлення методів втілення ідей системи з урахуванням національних та регіональних особливостей; постійного наукового аналізу отриманих результатів та наукового прогнозування у сферах найближчого та віддаленого розвитку даної педагогічної системи та її впливів на формування особистісних якостей учнів.

У рамках експерименту проведено низку психолого-педагогічних досліджень, спрямованих на порівняння результатів освіти учнів вальдорфських та традиційних шкіл. Наказом МОН базовими закладами експерименту були визначені наступні вальдорфські школи: «Школа вільного розвитку дитини» (м. Дніпропетровськ), школа №108 (м. Кривий Ріг), «Ступені» (м. Одеса), «Софія» (м. Київ), НВК №17 (м. Житомир), НВК «Бузькове гніздо» (м. Городенко Івано-Франківської обл.), НВК «Школа вільного розвитку» (м. Харків).

Відповідно до поставлених завдань узагальнюючого науково-методичного експерименту всеукраїнського рівня «Розвиток вальдорфської педагогіки в Україні» проведено аналіз освітніх програм

Вальдорфських шкіл Європи, робочих планів та програм педагогічних закладів вальдорфських ініціатив України, матеріалів практичних семінарів з підготовки вальдорфських педагогічних кадрів в Україні.

Налагоджено співпрацю з: Міжнародною асоціацією вальдорфської педагогіки у Центральній та Східній Європі (IAO); Педагогічною науковою установою при Союзі Вільних Вальдорфських шкіл «Кассельським педагогічним семінаром»; Європейською Радою Рудольф Штайнер/Вальдорфської освіти (ECSWE) та іншими організаціями, а також створено експертну групу іноземних фахівців у сфері вальдорфської педагогіки, яка була долучена до написання навчальних програм для вальдорфських загальноосвітніх та дошкільних закладів України. До складу Міжнародної науково-методичної експертної групи входили фахівці з Німеччини, Швейцарії та Франції.

На основі глибокого аналізу науково-педагогічної літератури, сучасних стандартів освіти, досвіду роботи вчителів Європи, Росії та України були створені: програми для 1–4, 5–9, 10–11 класів вальдорфських шкіл України; комплексна альтернативна освітня програма для дошкільних навчальних закладів, що працюють за вальдорфською педагогікою, навчальна програма «Малювання форм» для 1–4 класів Вальдорфських шкіл України. Важливо зазначити, що дані Програми повністю адаптовані до змісту та основних вимог нових державних програм з урахуванням їхніх національного, регіонального та культурного аспектів.

Протягом усього терміну регулярно проводилось спостереження за розвитком здібностей учнів, їхнього здоров'я, особистісних якостей, рівнем соціальної адаптованості, фіксувались результати та проводилось порівняння певних рівнів їхнього розвитку з учнями загальноосвітніх закладів.

У цілому, аналіз результатів психодіагностичного дослідження показав, що переважна більшість учнів (85%) мають низький або віковий рівень тривожності, повністю відсутній високий рівень даного показника у дітей середніх класів. Важливе місце серед цінностей дітей займають духовні та моральні (здоров'я близьких людей, хороші, вірні друзі, сім'я, любов). Адекватна та достатньо висока (учні початкових класів) самооцінка демонструє позитивне ставлення до себе, в той же час відображає необхідність самовдосконалення.

Результати соціометричного дослідження свідчать про позитивне ставлення дітей, взаємодію та дружню підтримку. Аналізуючи дані в абсолютних цифрах, можна з упевненістю говорити про позитивний вплив вальдорфської

педагогіки на розвиток особистості учнів, їхній емоційний стан, ставлення до школи та навчання.

Втілення вальдорфської педагогіки в Україні неможливо уявити без ключової фігури – сучасного українського вальдорфського вчителя. Вальдорфська педагогіка може втілюватись в життя саме тому, що висуває виключні вимоги до здібностей, вмінь, навичок, особистісних якостей, і, навіть, особливого підґрунтя світогляду вчителя.

Завдання розвитку та вивчення вальдорфської педагогіки залишаються і надалі актуальними. Важливими та перспективними є наступні:

1. Продовження впровадження вальдорфської педагогічної системи у існуючих нині в Україні та визнаних світовою педагогічною спільнотою вальдорфських навчальних закладах України.

2. Розвиток нових ініціатив педагогічних колективів навчальних закладів України щодо впровадження ідей вальдорфської педагогіки на їхній базі.

3. Поширення досвіду роботи вальдорфських навчальних закладів України через публікації у фаховій пресі.

4. Розробка системи методичних матеріалів щодо викладання навчальних предметів за вальдорфською педагогікою, підготовка навчально-методичних посібників

5. Розробка програм та навчальних планів для підготовки педагогічних кадрів для роботи у вальдорфських навчальних закладах України.

6. Подальше проведення діагностики розвитку особистості учнів, які виховуються та навчаються за вальдорфською педагогікою, та порівняння отриманих даних з віковими нормами та даними діагностики учнів загальноосвітніх шкіл [1, с 10].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Таким чином, на сьогодні вальдорфська педагогіка є відкритою для розвитку та змін педагогічною інноваційною системою, яка, з одного боку, вже має власні традиції навчання та виховання дітей і спирається на перевірений часом та підтверджений результатами наукових досліджень досвід, з іншого боку, вона орієнтується на реалії сучасного життя, сучасних дітей та батьків, що і забезпечує її життєстійкість, затребуваність та розвиток.

Вальдорфська педагогіка може стати важливим чинником оновлення освітнього процесу, а її елементи, ідеї та методи можуть успішно застосовуватися у загальноосвітній школі. Зокрема, програми Вальдорфської школи можуть стати основою для розробки програм факультативів, гуртків, різноманітних проектів; окремі ідеї, такі як робота з

кольором, навчання учнів навичкам з технологій, використання нових видів оцінювання без застосування оцінки у балах, що є важливим при впровадженні нових технологій навчання; ритмічна організація життєдіяльності учнів; міжнародний обмін учнями тощо.

Перспективами подальшого дослідження може бути вивчення впливу навчально-виховного процесу, побудованого за засадах вальдорфської педагогіки на стан психічного здоров'я дітей, а також вивчення питань підготовки вчителя до реалізації вальдорфських підходів у збереженні здоров'я дітей.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Звіт Про завершення узагальнюючого науково-методичного експерименту всеукраїнського рівня «Розвиток вальдорфської педагогіки в Україні» (затверджено Наказом Міністерства освіти і науки України від 15 вересня 2014 р. № 1044).

2. Гозак С. В. Гігієнічна оцінка впровадження вальдорфської педагогічної технології в загальноосвітніх навчальних закладах України: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. мед. наук: спец. 14.02.01 «Гігієна» / С. В.Гозак. – Київ, 2006. – 20 с.

3. Іонова О. М. Науково-педагогічні основи навчально-виховного процесу в сучасній школі за ідеями вальдорфської педагогіки: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. докт. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / О. М.Іонова. – Київ, 2000. – 33 с.

4. Іонова О. М. Формування здоров'я особистості: досвід Вальдорфської школи // О. М.Іонова / Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2013. – № 10. – С. 35–40.

5. Литвин Л. В. Ідеї вальдорфської педагогіки у вітчизняній освіті: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Л. В.Литвин. – Київ, 2011. – 20 с.

6. Лукашенко О. М. Проблема збереження здоров'я молодших учнів у вальдорфській педагогіці: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / О. М. Лукашенко. – Харків, 2009. – 23 с.

ВІБЛІОНРАФІЯ

1. Zvit Pro zavershennya uzahal'nyuyuchoho naukovo-metodychnoho eksperymentu vseukrayins'koho rivnya «Rozvytok val'dorfs'koyi pedahohiky v Ukrayini» (zatverdzheno Nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrayiny vid 15 veresnya 2014 r. № 1044).

2. Hozak S. V. Hihiyenichna otsinka vprovadzheniya val'dorfs'koyi pedahohichnoyi tekhnolohiyi v zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladakh Ukrayiny: avtoref. dys. na zdobuttya nauk.

stup. kand. med. nauk: spets. 14.02.01 «Hihiyena» / S. V. Hozak. – Kyiv, 2006. – 20 s.

3. Ionova O. M. Naukovo-pedahohichni osnovy navchal'no-vykhovnoho protsesu v suchasnyy shkoli za ideyamy val'dorfs'koyi pedahohiky: avtoref. dys. na zdobuttya nauk.stup.dokt.ped.nauk: spets. 13.00.01 «Zahal'na pedahohika ta istoriya pedahohiky» / O. M. Ionova. – Kyiv, 2000. – 33 s.

4. Ionova O. M. Formuvannya zdorov'ya osobystosti: dosvid Val'dorfs'koyi shkoly // O. M. Ionova / Pedahohika, psykholohiya ta medyko-biolohichni problemy fizychnoho vykhovannya i sportu. – 2013. – № 10. – S. 35–40.

5. Lytvyn L. V. Ideyi val'dorfs'koyi pedahohiky u vitchyznyaniy osviti: avtoref. dys. na zdobuttya nauk. stup. kand.ped.nauk: spets. 13.00.01 «Zahal'na pedahohika ta istoriya pedahohiky» / L. V. Lytvyn. – Kyiv, 2011. – 20 s.

6. Lukashenko O. M. Problema zberezheniya zdorov'ya molodshykh uchniv u val'dorfs'kiy pedahohitsi: avtoref. dys. na zdobuttya nauk. stup.

kand.ped.nauk: spets. 13.00.01 «Zahal'na pedahohika ta istoriya pedahohiky»/ O. M. Lukashenko. – Kharkiv, 2009. – 23 s.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЯЗЛОВЕЦЬКА Оксана Валентинівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: здоров'язберігаюча педагогіка та валеологічне виховання школярів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

YAZLOVETSKA Oksana Valentynivna – Ph.D., Associate Professor, Department of Pedagogy and Educational Management, Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: health saving pedagogics and valeological education of schoolchildren.

УДК 373.2.091:373.24

БУБІН АЛЛА ОЛЕКСАНДРІВНА –

кандидат педагогічних наук,
викладач кафедри психолого-педагогічних дисциплін
Луцького педагогічного коледжу,
e-mail: alla_buben@mail.ru

ДІЯЛЬНІСТЬ ЗАКЛАДІВ СУСПІЛЬНОГО ДОШКІЛЬНОГО ВИХОВАННЯ НА ВОЛИНІ (1946-1950 рр.): ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В умовах соціально-культурного відродження України розвиток дошкільного виховання як початкової ланки системи освіти набуває першочергової ваги. Запорукою успіху розбудови дошкільної освіти на сучасному етапі державотворення є творче осмислення кращих надбань минулого задля їх упровадження в педагогічну практику відповідно до вимог законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр., Базового компонента дошкільної освіти та інших нормативно-правових документів. Розв'язання окреслених завдань можливе за умови ґрунтовного вивчення традицій суспільного дошкільного виховання, найхарактерніших особливостей його розвитку та здобутків у різних етнорегіонах нашої держави.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У роботах сучасних науковців визначено передумови формування теорії та практики дошкільного виховання в «підросійській» Україні кінця ХІХ–початку ХХ ст. (С. Попиченко); увиразнено етапи

становлення дошкільного виховання в Східній Галичині 1869–1939 рр. (З. Нагачевська) та в Закарпатті в умовах австро-угорської державності (Г. Реґо); простежено еволюцію дошкільної педагогічної освіти в Україні у 1905–1941 рр. (І. Улюкаєва).

Історико-педагогічні аспекти розвитку суспільного дошкільного виховання в Україні відображено у працях науковців Л. Артемової, Н. Лисенко, Л. Пісоцької, Т. Степанової та ін.

Особливий інтерес для нас становить аналіз генези освіти у Волинському регіоні (М. Барсов, П. Батюшков, О. Борейко, Т. Джаман, Л. Єршова, О. Левицький, М. Мукалов, В. Омельчук, Н. Сейко).

Мета статті – здійснити аналіз організаційно-методичного забезпечення діяльності закладів суспільного дошкільного виховання на Волині (1946–1950 рр.).

Виклад основного матеріалу дослідження. Вивершеного окреслення процес законодавчо-нормативного забезпечення діяльності закладів суспільного дошкільного виховання на Волині набув у 1940-х–950-х рр., коли край увійшла до складу УРСР, а, відповідно, мережа дошкільних закладів – у

єдину радянську систему суспільного дошкільного виховання із чітко регламентованими метою, завданнями, змістом і формами виховання дітей, структурою управління та методичного забезпечення.

Організаційно-правові засади її функціонування закріпили «Статут дитячого садка» (1944), «Керівництво для вихователя дитячого садка» (1945), постанови Ради народних комісарів УРСР «Про розширення мережі дитячих садків і покращення їх роботи» (1945) і Ради Міністрів СРСР «Про заходи з розширення дитячих дошкільних закладів і пологових будинків та покращення їх роботи» (1949) [1, с. 324].

Після визволення регіону від німецьких загарбників Волинський обласний відділ народної освіти вживав необхідних заходів щодо оздоровлення дітей і вкомплектування дитячих садків, у першу чергу дітьми-сиротами, дітьми інвалідів Другої світової війни, дітьми з малозабезпечених сімей. Оздоровлення здійснювалося шляхом організації літніх дитячих майданчиків для дітей дошкільного віку.

На основі аналізу документальних джерел нами встановлено, що обласний відділ народної освіти передовсім спрямовував роботу на відбудову та ремонт приміщень дитячих садків, упорядкування садиб, а також контролював виготовлення наочного приладдя, іграшок у майстернях колгоспів та на підприємствах [2, арк. 44]. Відтак, уже в 1947–1948 н. р. в дитячих садках області було досягнуто покращення матеріального забезпечення та вдосконалення навчально-виховного процесу.

У повоєнні роки простежується стабільна динаміка розширення мережі дошкільних закладів. Так, у 1948 році на Волині функціонувало 20 дитячих садків (630 дітей), із них 18 – міських, де чотири мали санаторні групи (580 дітей), а також два у сільській місцевості (50 дітей). У 1949 р. в області вже діяло 25 дитячих садків на 775 дітей [4, арк. 1].

Цьому сприяли посилення контролю за справою дошкільного виховання з боку Волинського обласного відділу народної освіти, передовсім за покращенням матеріального забезпечення та підвищенням ефективності організації педагогічного процесу в дитячих садках. Зокрема, наказ № 167 від 1 вересня 1949 р. зобов'язував до 5 вересня вказаного року забезпечити завершення ремонту дитячих садків, упорядкування майданчиків, вжити заходів для забезпечення дітей дидактичними матеріалами, здійснювати систематичний контроль за роботою кожного педагогічного працівника. Категорично заборонялося вихователям працювати понад норму (10–12 годин на день),

що знижувало якість роботи; необхідно було неухильно дотримуватися вимог санітарного стану приміщення дитячого садка тощо [5, арк. 141].

У наказі № 16 від 25 січня 1950 р. обласний відділ народної освіти наголошував на необхідності зосереджувати увагу на фізичному вихованні дітей та охороні їхнього здоров'я: створення умов для загартування вихованців шляхом проведення рухливих ігор, перебування на свіжому повітрі, організація повноцінного харчування [7, арк. 12].

Завдяки адміністративно-командному стилю управління освітою (як і всіма іншими сферами суспільного життя) станом на 1 липня 1950 р. у Волинській області діяло 27 дитячих садків, у яких виховувалося 895 дітей, у тому числі три дитячих садки санаторного типу (128 дітей). Серед закладів переважали однокласові (18), двокласові було три, трикласові – два (в Луцьку – № 1 та в Ковелі). В області також функціонували п'ять дитячих садків інших відомств, у яких перебувало 180 дітей, серед них один дитячий садок санаторного типу із контингентом 25 дітей. Тривалість робочого дня у більшості дитячих садків становила 10 годин, частина із них були цілодобовими.

Загалом наприкінці досліджуваного періоду у Волинській області діяло 28 дошкільних інституцій, якими було охоплено 906 дітей віком від 3 до 6 років.

Показники національного складу вихованців дошкільних закладах Волині наприкінці 1949 – 1950 рр. представлені такими даними: українці – 418; росіяни – 208; євреї – 52; інші – 96 [9, арк. 22].

Виявлені архівні матеріали засвідчують цілеспрямовану роботу обласного відділу народної освіти щодо підвищення якості навчально-виховної роботи з дітьми у дошкільних інституціях та зміцнення матеріально-технічного забезпечення. Робота дитячих садків регламентувалася встановленим режимом дня, який змінювався залежно від сезону. Достатня кількість часу виділялася для самостійної діяльності дітей. Однак у більшості дитячих садків не вистачало ігрового матеріалу, педагогічного обладнання, тому самостійна діяльність дітей не завжди досягала своєї мети.

Більшість вихователів старанно готувалася до початково-виховної роботи з дітьми, акцентуючи на послідовному викладі, повторенні та закріпленні матеріалу. Проводилася індивідуальна робота з дітьми, які відставали у засвоєнні положень «Програмно-методичних вказівок для вихователя дитячого садка» (1947 р) [9, арк. 33].

Першочерговість, актуальність завдань фізичного виховання дітей дошкільного віку усвідомлювала більшість керівників і педагогів

дитячих садків Волині. Зокрема, директор Ківерцівського дошкільного дитячого будинку Н. Колеснікова, завідувача санаторного дитячого садка № 2 м. Луцька В. Сидорова придбали необхідний матеріал для організації ігор та занять із дітьми для формування рухових умінь і навичок. У цих дошкільних закладах були обладнані необхідним фізкультурним знаряддям майданчики, придбано різнокольорові прапорці, обручі, скакалки, м'ячі, стояки для стрибків, торбинки з піском для кидання, мішені для потрапляння в ціль.

Значна увага приділялася плануванню, підготовці та проведенню занять із фізичного виховання дітей. Вихователі планували одне або два обов'язкових заняття із фізичного виховання на тиждень, систематично проводили ранкову гімнастику. У календарних планах передбачалися цікаві прогулянки та екскурсії, під час яких організовувалися рухливі ігри, за винятком тих днів, коли були фізкультурні чи музичні заняття [9, арк. 44].

За даними архівних джерел, успішно організовували роботу із фізичного виховання дітей вихователі Р. Бевзо (Луківський дитячий садок), Л. Березок (дитячий садок № 2 м. Луцька), Н. Жив'юк (дитячий садок м. Ковеля), О. Коломієць (дитячий садок № 1 м. Луцька), З. Литвин (Ківерцівський дитячий будинок), Н. Моразька (Горохівський дитячий садок), В. Шевченко (Рожищенський дитячий садок). Під час проведення занять із фізичного виховання педагоги дотримувалися відповідних гігієнічних вимог. Заняття проводили у провітрених кімнатах або на майданчику. Взимку діти достатньо часу проводили на свіжому повітрі. Майданчики завчасно готувалися для проведення різних форм роботи з фізичного виховання: виносили іграшки, матеріал для проведення рухливих ігор, облаштовували фізкультурне обладнання. Ці вихователі, як зазначається в архівних документах, майстерно володіли методикою фізичного виховання дітей, із материнською ласкою та любов'ю ставилися до них, поважали їхніх батьків.

Позитивний досвід роботи із фізичного виховання дітей накопичила вихователь Ківерцівського дошкільного дитячого будинку З. Литвин. Вона чітко планувала роботу, уміло формувала рухові вміння та навички дітей, забезпечувала ускладнення, повторення, закріплення програмового матеріалу. Важливим засобом фізичного виховання дітей вихователь вважала загартування дитячого організму. Цікаво й організовано проводила фізкультурні заняття. Завдяки зусиллям педагога колектив дітей був організованим, вихованці володіли основними рухами, мали сформовані культурно-гігієнічні навички, були життєрадісні та здорові [9, арк. 45].

Поруч із фізичним вихованням, у дошкільних закладах області приділялася велика увага ігровій діяльності. Досвідчені вихователі практикували проведення організаційних заходів, намагалися забезпечити дітей необхідним ігровим матеріалом для розвитку дитячої творчості. Окремі вихователі вели спостереження за творчими іграми дітей, аналізували їх на педагогічних радах, сприяли урізноманітненню тематики. Дитячі садки № № 1, 2 м. Луцька, Рожищенського, Маневицького, Торчинського районів були в достатній кількості забезпечені іграшками (великий і настільний будівельний матеріал, конструктори, настільно-друковані ігри, ляльки) та атрибутами для ігор. Водночас забезпечення ігровим матеріалом усіх інших дитячих садків було недостатнім, що створювало певні труднощі в організації ігрової діяльності вихованців.

Звіт сектору дошкільного виховання Волинського обласного відділу народної освіти за 1949 – 1950 рр. засвідчує, що у дошкільних закладах краю урізноманітнювали форми роботи із навчання дітей рідної мови. Вихователі працювали над збагаченням активного словника дітей, звуковимовою, розвитком їхнього зв'язного мовлення. З цією метою разом із дітьми складали оповідання за малюнком, переказували їх, розповідали і читали казки. У результаті проведеної роботи діти старших груп навчилися правильно висловлювати свою думку, відповідати на запитання повними реченнями, правильно їх будувати, чітко і виразно вимовляти звуки [9, арк. 35].

Важливою складовою виховного процесу у дошкільних закладах перших післявоєнних років було ознайомлення дітей із побутом і громадсько-політичним життям УРСР і СРСР. З цією метою проводилися екскурсії (до школи, колгоспу, відділення зв'язку та інших установ), прогулянки, з дітьми організовували перегляд ілюстрацій у журналах, газетах.

Яскраві враження діти отримували під час свят, ранків, до яких вихователі готувалися завчасно і проводили їх цікаво, створюючи у вихованців гарний настрій і залишаючи незабутні спогади [9, арк. 36].

Проведенню спостережень і занять із дітьми у природі сприяло оточення дитячих садків. У кожному з них були сад, квітник. Особливо красиві квітники обладнали Ківерцівський дитячий будинок, дошкільні заклади Горохівського та Ківерцівського районів. Найкращий город облаштували вихователі з дітьми у дитячому садку № 2 м. Луцька. Грядки були доглянуті, чисті, їх часто пололи і поливали діти старшої групи. Восени 1950 р. вони зібрали гарний урожай редьки, картоплі, капусти [9, арк. 37].

На квітниках і городах діти мали змогу спостерігати за змінами в розвитку рослин у різні пори року. Наприклад, восени діти спостерігали за збиранням фруктів у садах, овочів на городах, пізніше – за зміною кольору листя на деревах, за листопадом. Взимку об'єктом спостережень ставали дерева, покриті снігом. Вихователі проводили роботу в кутку живої природи (чергування, догляд за рослинами, тваринами). Гарно облаштовані кутки природи були в дитячих садах № 1 м. Володимира-Волинського, № 2 м. Луцька, Рожищенському, Торчинському. У Ківецьському, Ковельському, Рожищенському, Торчинському дитячих садах вихованці вели календарі природи, погоди [9, арк. 38].

Змістовними були заняття з ліплення, які проводилися раз на тиждень. Глину та допоміжний матеріал заготовляли восени. На високому методичному рівні ці заняття проводилися в Іваничівському, Ковельському, Рожищенському, Торчинському дитячих садах.

Однак вихователі мало уваги приділяли організації та проведенню занять із малювання. Більшість дитячих садків не були забезпечені фарбами, кольоровими олівцями, а іноді навіть не вистачало паперу. Як наслідок, заняття проводилися несистематично, діти не мали змоги малювати й у час, відведений для самостійної діяльності [9, арк. 39].

Досягненням змісту навчально-виховної роботи кінця 1940-х – початку 1950-х рр. було те, що у середніх і старших групах дитячих садків дітей навчали лічбі та вимірюванню, а в молодших – лічити у повсякденному житті, під час ігор, занять з інших розділів програми, під час прогулянок, екскурсій. Як наочність, на заняттях використовували природний матеріал. Вихователі навчали дітей порядковій і кількісній лічбі, розв'язували задачі. В архівних джерелах зазначено, що цікаво й методично правильно проводили заняття з лічби вихователі Бичкова (дитячий садок № 2, м. Володимир-Волинський), Моторна (Ківерцівський дитячий будинок). Водночас обмеженим було ознайомлення дітей із мірами ваги, довжини, з годинником [9, арк. 40].

Через відсутність музичних інструментів у більшості дитячих садків не реалізувалися завдання із музичного виховання. Так, лише в дитячих садах м. Луцька, Володимир-Волинському, Ковельському, Любомльському, Рожищенському були музичні інструменти та працював музичний керівник. На високому методичному рівні проводила заняття з музики М. Головіна (дитячий садок № 1 м. Луцька). Його структурними компонентами були слухання музичних творів, виконання таночків, пісень, організація музичних ігор. Музичний керівник проводила індивідуальну роботу з

дітьми, які відставали у музичному розвитку, та з тими, які виявляли здібності до музики.

У післявоєнні роки зросла увага до організації харчування в дитячих садах Волині. Дошкільні заклади свчасно постачалися продуктами харчування. Зокрема, сніданок передбачав дві страви, обід – три, полуденок – дві. У санаторних дитячих садах харчування було чотириразовим, їжа – різноманітною, смачною, калорійною.

На другу половину 1940-х рр. припадає відновлення і розвиток мережі такого типу дошкільних інституцій, як дитячі сезонні майданчики. Уже влітку 1948 р. в області було відкрито сім таких колгоспних інституцій із контингентом 175 дітей. Однак розгортання їхньої мережі проходило повільно. Так, у Володимир-Волинському, Ківерцівському, Олицькому, Рожищенському, Теремнівському районах майданчики не були організовані взагалі [3, арк. 76].

Станом на 1 липня 1949 р. у 30 районних відділах народної освіти дитячими майданчиками було охоплено 5039 дітей дошкільного віку, хоча передбачалося 10000 дітей. Зокрема, Володимир-Волинський район – 90 дітей (за планом 400), Головинський – 25 дітей (за планом – 400), Іваничівський – 85 (за планом – 400), Олицький – 75 (за планом – 330). Водночас у Заболотівському, Ківерцівському, Локачинському, Ратнівському районах до червня 1949 р. не було організовано жодного майданчика [5, арк. 113].

З метою своєчасного забезпечення організації сезонних дошкільних майданчиків Волинський обласний відділ народної освіти разом із управлінням сільського господарства у 1950 р. розробили план організації таких закладів, передбачивши в ньому такі заходи: проведення обліку дітей дошкільного віку у колгоспах, виділення відповідних приміщень, забезпечення інвентарем і посудом, передбачення належного фонду продуктів харчування, визначення підготовлених людей на посади завідувачів і вихователів дошкільних колгоспних майданчиків.

Для активізації цієї роботи у листі Волинського обласного відділу народної освіти № 15 від 1 лютого 1950 р. усім правлінням колгоспів було запропоновано покласти відповідальність за організацію сезонних майданчиків на одного з його членів, залучаючи до цієї роботи працівників дитячих садків, учителів, учнів старших класів і медичних працівників [92, арк. 33].

Таким чином, організація сезонних дошкільних інституцій остаточно покладалася на місцеві органи освіти і керівництво колгоспів. Завдяки їх діяльності мережа дитячих майданчиків у 1950 р. зросла до 328,

ними було охоплено 7219 дітей [9, арк. 31]. Архівні матеріали засвідчують, що дитячі майданчики функціонували у таких районах: Володимир-Волинський – 20 (460 дітей), Головнянський – 1 (25 дітей), Любомльський – 6 (120 дітей), Маневицький – 7 (210 дітей), Сенкевичівський – 17 (335 дітей), Устилузький – 15 (492 дитини) [8, арк. 29, 31, 34, 35, 38, 41].

Висновки і перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, остаточне утвердження єдиних (радянських) вимог до організації та змісту діяльності закладів суспільного дошкільного виховання на Волині припадає на кінець 1940-х – початок 1950-х рр. Обласний відділ народної освіти спрямовував зусилля на розширення мережі дошкільних інституцій, яка у 1950 р. об'єднувала 27 дитячих садків (895 вихованців) і 328 сезонних сільських майданчиків (7219 дітей). Місцеві органи управління освітою зосереджували увагу на зміцненні матеріальної бази закладів, покращенні харчування, створювали умови для загартування дітей, підвищували ефективності організації навчально-виховного процесу в дошкільних закладах.

Проведене дослідження не висчерпує усіх аспектів зазначеної проблеми. Подальшими напрямками науково-педагогічних студій вважаємо вивчення змісту підготовки вихователів у закладах професійної освіти на Волині в досліджуваній період.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Артемова Л. В. Історія педагогіки України: підручник / Любов Вікторівна Артемова. – К.: Либідь, 2006. – С. 324.
2. Державний архів Волинської області (ДАВО), ф. Р-59 Управління освіти Волинської обласної державної адміністрації м. Луцк, оп. 4, спр. 1, арк. 44.
3. ДАВО, ф. Р-59, оп. 6, спр. 1, арк. 76.
4. ДАВО, ф. Р-59, оп. 6, спр. 6, арк. 1.
5. ДАВО, ф. Р-59, оп. 7, спр. 1, арк. 113, 141.

6. ДАВО, ф. Р-59, оп. 7, спр. 19, арк. 33.
7. ДАВО, ф. Р-59, оп. 8, спр. 1, арк. 12.
8. ДАВО, ф. Р-59, оп. 8, спр. 21, арк. 29, 31, 34-35, 38, 41.
9. ДАВО, ф. Р-59, оп. 8, спр. 28, арк. 22, 27, 31, 33, 35-40, 44.

BIBLIOGRAFIYA

1. Artemova L. V. Istoriya pedahohiky Ukrainy: pidruchnyk / Liubov Viktorivna Artemova. – K.: Lybid', 2006. – S. 324.
2. Derzhavnyi arkhiv Volyns'koi oblasti (DAVO), f. R-59 Upravlinnya osvity Volyns'koi oblasnoi derzhavnoi administratsii m. Lutsk, op. 4, spr. 1, ark. 44.
3. DAVO, f. P-59, op. 6, spr. 1, ark. 76.
4. DAVO, f. P-59, op. 6, spr. 6, ark. 1.
5. DAVO, f. P-59, op. 7, spr. 1, ark. 113, 141.
6. DAVO, f. P-59, op. 7, spr. 19, ark. 33.
7. DAVO, f. P-59, op. 8, spr. 1, ark. 12.
8. DAVO, f. P-59, op. 8, spr. 21, ark. 29, 31, 34-35, 38, 41.
9. DAVO, f. P-59, op. 8, spr. 28, ark. 22, 27, 31, 33, 35-40, 44.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

БУБІН Алла Олександрівна – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри психолого-педагогічних дисциплін Луцького педагогічного коледжу.

Наукові інтереси: становлення та розвиток системи суспільного дошкільного виховання на Волині (друга половина XIX – перша половина XX ст.)

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

BUBIN Alla Oleksandrivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Teacher of the Department of Psychological and Pedagogical Disciplines, Lutsk Teacher Training College.

Circle of scientific interests: formation and development of system of public preschool education on Volhynia (the second half of XIX – the first half of the 20th century).

УДК 37.091.26

ДВОРЕЦЬКА ЛАРИСА ПАВЛІВНА –

науковий співробітник
відділу моніторингу та оцінювання
якості загальної середньої освіти
Інституту педагогіки НАПН України
e-mail: dvoretska@ukr.net

ДО ПРОБЛЕМИ ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ТЕСТОВИХ МАТЕРІАЛІВ, ЩО УМІЩЕНІ В ПІДРУЧНИКАХ З АЛГЕБРИ ТА ГЕОМЕТРІЇ ДЛЯ УЧНІВ 7 КЛАСУ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Щодоку якість тестів

і тестових завдань стають центром уваги не лише науковців, а й більшості громадян

України під час проведення основної сесії зовнішнього незалежного оцінювання. Чисельно менша аудиторія аналізує зміст тестів для пробного зовнішнього оцінювання та аналітичний звіт Українського центру оцінювання якості освіти (далі УЦОЯО) про результати зовнішнього незалежного оцінювання. Звіт містить серед іншої інформації статистичні показники, що слугують доказом якості використаних стандартизованих тестів з різних предметів [8]. Спираючись на значні фінансові й людські ресурси, розроблення стандартизованих тестів забезпечує УЦОЯО – уповноважена державою установа.

Широко представлені тестові матеріали й у нових підручниках для учнів загальної середньої школи. Зокрема, з математики. Попри відмову від «стабільних підручників» [2, с. 16], роль підручника, як основи єдиного комплексу різноманітних засобів навчання, зберігається й у наш час. Незмінними залишаються й основні вимоги до якості його змісту. Підручники «мають відповідати програмі, бути витриманими з наукової точки зору, доступними для учнів, пов'язаними й узгодженими один з одним» [2, с. 16]. Зважаючи на обмежений одним роком ресурс часу для укладання нових підручників, автор (колектив авторів) має докласти значних зусиль для забезпечення учнів і вчителів якісним продуктом. Якісними мають бути й тестові матеріали, що розміщені в підручниках. Тести – як інструмент педагогічного оцінювання, тестові завдання – як елемент тесту, еталон для розробників авторських тестів.

Більшість вчителів математики, як свідчить проведене автором статті анкетування, мають досвід використання тестів у навчальному процесі. Поряд з тим зазначають, що укладені ними тести й тестові завдання, як правило, не мають експертного висновку. Саме тому в роботі вони віддають перевагу стандартизованим тестам й окремим тестовим завданням, що були використані під час різних сесій зовнішнього незалежного оцінювання (далі ЗНО) у різні роки, авторським тестам і тестовим завданням, що розміщені в підручниках та посібниках, які мають офіційні схвальні рецензії експертів та рекомендовані до використання в навчальному процесі.

Досвід викладання й глибокі знання шкільного курсу математики є необхідною умовою для створення вчителем якісних тестових матеріалів та проведення якісної експертизи, однак не є достатньою умовою. Відсутність базових теоретичних знань з освітніх вимірювань негативно впливає на практику використання тестів в навчальному процесі й укладання тестів. Наявність цих знань також не гарантує майстерності авторові тестових завдань. Міжнародні експерти часто

повторюють фразу: «Якісні тестові завдання вимагають від автора творчості, навіть мистецької майстерності, що не можна недооцінювати». Саме тому тестові завдання на сторінках сучасних підручників – додатковий ризик якості змісту підручників.

Проведений аналіз якості тестових матеріалів, що розміщені в нових підручниках з алгебри і геометрії для учнів 7 класів загальноосвітніх навчальних закладів, свідчить про існування резерву для удосконалення цих матеріалів. Оскільки до розроблення, експертизи й апробації нових підручників залучено широке коло вчителів, науковців і науково-педагогічних працівників, то рекомендації щодо оцінювання якості тестових матеріалів слугуватимуть як підвищенню якості продукту аналізу, так і підвищенню кваліфікації залучених до роботи над змістом підручників.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Запровадження в Україні ЗНО стало рушійною силою проведення наукових розвідок в галузі освітніх вимірювань, ознаявлення із закордонним досвідом впровадження у практику педагогічної діяльності сучасних методів та технологій педагогічного оцінювання. Основи теорії і практики конструювання тестів, розроблення тестових завдань розкрито в роботах В. С. Аванесова, Дж. Алгіни, І. Є. Булах, Л. Крокер, Є. А. Михайличева, М. Р. Мруги, В. Ю. Переверзева, М. Б. Челишковой та інших. Якість тестів та тестових завдань розглядається в роботах вітчизняних науковців К. Н. Баліної, В. Є. Бахрушина, О. В. Гісема, Л. С. Ващенко, Л. П. Дворецької, Ю. О. Жука, Ю. О. Ковальчука, Ю. І. Ковбасенка, Г. А. Лашевської, Т. В. Лісової, С. В. Ломакович, В. П. Сергієнка, В. М. Терещенка та інших. Проблематиці розроблення та удосконалення змісту тестів і тестових завдань з математики для проведення ДПА, ЗНО та моніторингу якості загальної середньої освіти присвячені роботи М. І. Бурди, В. П. Гороха, Л. П. Дворецької, Ю. О. Захарійченка, Є. П. Неліна, С. А. Ракова, О. П. Томащука, В. О. Швеця, О. В. Школьного та інших. Попри вклад вітчизняних науковців у популяризацію основ тестологічних знань серед освітян, у розвиток технологій розроблення тестових завдань та конструювання тестів для потреб загальної середньої освіти, залишається запит на якісну фахову літературу.

Мета статті – провести аналіз якості тестових матеріалів, що розміщені в підручниках з алгебри та геометрії для учнів 7 класів загальноосвітніх навчальних закладів. Надати рекомендації авторам підручників для удосконалення майстерності розроблення тестових матеріалів та організації більш ефективної самостійної роботи учнів із

завданнями в тестовій формі, що запропоновані в підручниках.

Виклад основного матеріалу дослідження. Тестові завдання на сторінках сучасних вітчизняних підручників з математики для учнів 7 класів загальноосвітніх навчальних закладів можна було розглядати як модний тренд доти, поки не виявилось, що вони містяться в переважній більшості підручників, рекомендованих МОН України до використання в навчальному процесі. Усі підручники пройшли відповідні етапи рецензування й складну процедуру відбору. Безперечно, вони мають високу наукову цінність, відповідають чинній програмі з математики, різняться авторською методикою викладу навчального матеріалу, містять значну кількість вправ, цікаву інформацію з історії математики й викликають естетичне задоволення, підтверджуючи високий рівень художньої майстерності фахівців видавництва, відповідальних за оформлення й увиразнення задуму авторів зі структурування змісту підручників.

Предметом дослідження обрано якість наявних в підручниках тестових матеріалів. Уміщені в підручниках тестові матеріали – це і добірки тестових завдань, укладені у тести, і добірки тестових завдань, що не утворюють цілісні тести. Проаналізовано зміст п'ятнадцяти підручників, з яких сім – з алгебри і вісім – з геометрії.

1. Алгебра: підруч. для 7-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / О. С. Істер. – Київ: Генеза, 2015. – 256 с.

2. Алгебра: підруч. для 7-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / Г. П. Бевз, В. Г. Бевз. – К.: Видавництво «Відродження», 2015. – 288 с.

3. Алгебра: підруч. для 7-го кл. загальноосвіт. навч. закл./ А. Г. Мерзляк, В. Б. Полонський, М. С. Якір. – Х.: Гімназія, 2015. – 256 с.

4. Алгебра: підруч. для 7-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / Н. А. Тарасенкова, І. М. Богатирьова, О. М. Коломієць, З. О. Сердюк. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2015. – 288 с.

5. Алгебра: підруч. для 7-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / Ю. І. Мальований, Г. М. Литвиненко, Г. М. Бойко. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2015. – 256 с.

6. Алгебра: підруч. для 7-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / В. Р. Кравчук, М. В. Підручна, Г. М. Янченко. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2015. – 224 с.

7. Алгебра: підруч. для 7-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / О. І. Цейтлін. – Х: Вид-во «Ранок», 2015. – 208 с.

8. Геометрія: підруч. для 7-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / О. С. Істер. – Київ: Генеза, 2015. – 184 с.

9. Геометрія: підруч. для 7-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / Г. П. Бевз,

В. Г. Бевз, Н. В. Владімірова – К.: Видавництво «Відродження», 2015. – 192 с.

10. Геометрія: підруч. для 7-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / А. Г. Мерзляк, В. Б. Полонський, М. С. Якір. — Х.: Гімназія, 2015. – 224 с.

11. Геометрія: підруч. для 7-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / А. П. Єршова, В. В. Голобородько, О. Ф. Крижановський. – Х: Вид-во «Ранок», 2015. – 224 с.

12. Геометрія: підруч. для 7-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / В. О. Тадеєв. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2015. – 296 с.

13. Геометрія: підруч. для 7-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / Г. В. Апостолова. – Київ: Генеза, 2015. – 216 с.

14. Геометрія: підруч. для 7-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / М. І. Бурда, Н. А. Тарасенкова. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2015– 208 с.

15. Геометрія: підруч. для 7-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / О. М. Роганін, А. М. Капіносов. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2015. – 224 с.

Зазначимо, що лише на сторінках чотирьох з п'ятнадцяти підручників не виявлено завдань у тестовій формі. Це такі підручники зі списку: № 5 і № 7 – з алгебри, № 11 і № 12 – з геометрії.

Автори підручників не використовують термін «тест». Нагадаємо, що тест (test) – це сукупність тестових завдань (item), дібраних за певними правилами вимірювання певної властивості. Тестові завдання мають чітко визначену форму, зміст і спеціальні параметри – показники якості, що визначаються у процесі експертного й статистичного аналізу. Якість тесту, як інструменту, за допомогою якого здійснюється вимірювання, залежить від якості тестових завдань. Загалом у процесі створення педагогічного тесту його розробники повинні здійснити низку організаційних кроків, щоб забезпечити якісну підготовку цього ефективного вимірювального засобу.

Уміщені в підручниках тести не є стандартизованими. «Стандартизованим називається тест, що має комплексну характеристику, яка визначається його властивостями, процедурою вимірювання і процедурою шкалювання, а також чіткою регламентацією процедури та логістики (організації) процесу тестування» [3, с. 18]. «Стандартизовані тести розробляються не для разового використання, не на пару років, а на десятиліття – інакше не виправдовуються витрати на методологічне забезпечення та валідацію на репрезентативних вибірках» [5, с. 185]. Не стандартизованих тестів значно більше, ніж стандартизованих, оскільки їх укладає кожен

вчитель для використання у навчальному процесі. Такі тести називають авторськими. Будь-який не стандартизований тест називається авторським.

Окремі формальні риси авторських тестів легко виявити на сторінках підручників з алгебри та геометрії для 7 класу: наявність/відсутність інструкцій для виконання завдань різних форм; вказівка/відсутність вказівки щодо часу на виконання усіх завдань; завдання у тестовій формі; використання значної кількості/замалої кількості завдань у тестовій формі для разового оцінювання опрацьованого учнями навчального матеріалу з метою широкого охоплення його змісту; оцінювання (у балах) правильної відповіді на тестове завдання й визначення рівня навчальних досягнень учня за підсумками тестування тощо.

Розподіл та характеристика тестових матеріалів, уміщених у підручниках з алгебри та геометрії для 7 класу загальноосвітніх навчальних закладів подано у таблиці 1.

Таблиця 1

Розподіл та характеристика тестових матеріалів, уміщених у підручниках з алгебри та геометрії для 7 класу загальноосвітніх навчальних закладів

№ підр. уч. каз./п	П/Д/У/н/ка/з/п	Тестові матеріали. Назва рубрики в підручнику		
		Добірка тестових завдань лише закритої форми із вибором однієї правильної відповіді (дані ВОВ), укладених у тест	Добірка тестових завдань різних форм, укладених у тест (із блоком завдань із ВОВ)	Довільний набір тестових завдань закритої форми (із ВОВ, логічні пари)
1	А	«Домашня самостійна робота». 5 тестів по 12 ТЗ; 4 рівня складності; інструкція для роботи із ТЗ; відповіді до ТЗ	-	-
2	А	«Готуємося до тематичного оцінювання». 7 тестів по 10 ТЗ	-	-
3	А	«Перевірте себе». 7 тестів по 12 ТЗ, відповіді до ТЗ	-	-
4	А	«Перевірте, як засвоїли матеріал» 4 тести по 5 ТЗ; інструкція для роботи із ТЗ; час 10-15 хв.	-	-
5	А	-	-	-
6	А	-	«Завдання для самоперевірки». 7 тестів по 17-21 завд.: 5-6 ТЗ (рівень 1 з чотирьох рівнів); логічна пара (іноді на рівні 2); відповіді до ТЗ	-
7*	А	-	-	-
8	Г	«Домашня самостійна робота». 5 тестів по 12 ТЗ; 4 рівня складності; інструкція для роботи із ТЗ; відповіді до ТЗ	-	-
9	Г	«Тестові завдання». 5 тестів по 10 ТЗ	-	-
10	Г	«Перевірте себе». 4 тести по 11 ТЗ, відповіді до ТЗ	-	-
11*	Г	-	-	-
12	Г	-	-	-
13	Г	-	«Готуємося до тематичного оцінювання». 6 тестів по 5-7 ТЗ різних форм у двох	«Задачі для повторення». 21 ТЗ із ВОВ; 3 логічні пари. Є відповіді.

			варіантах; інструкції; відповіді; оцінювання кожного завдання у балах (разом 12 б.)	
14	Г	«Тестові завдання». Тести до чотирьох розділів по 5 ТЗ у 1-4 варіантах; інструкція для роботи із ТЗ; час 10-15 хв.	-	-
15	Г	-	«Контроль навчальних досягнень за матеріалом параграфів». 4 тести по 14-15 завд.: 5-6 ТЗ (рівень 1 з чотирьох рівнів)	-

Примітка. * позначено підручники видавництва «Ранок», що містять на своїх сторінках посилання на сайт interactive.ranok.com.ua для проходження учнями онлайн-тестування по завершенню вивчення певних тем чи розділів.

Зважаючи на відсутність інформації, яка б підтверджувала (спростовувала) факт апробації досліджуваних завдань у тестовій формі й наявність відповідних статистичних (психометричних) характеристик завдань, вважаємо доречним далі по тексту використовувати термін «тестове завдання». Наукову дискусію щодо правильності застосування таких тестологічних термінів як «передтестове завдання», «завдання в тестовій формі», «тестове завдання» винесемо за сторінки цієї статті.

Дослідження якості тестових матеріалів здійснювалося за такими напрямками:

– Якість тестових завдань. Акцент на завдання закритої форми: з вибором однієї правильної відповіді з чотирьох (трьох, п'яти) запропонованих варіантів відповіді; на встановлення правильної відповідності (логічні пари) тощо.

– Якість інструктивних матеріалів, що супроводжують роботу учнів з тестами (тестовими завданнями) в підручнику.

– Якість тестів.

Підручники з алгебри і геометрії укладено відповідно до навчальної програми з математики для учнів 7 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Кількість розділів і параграфів, що утворюють зміст підручників, варіюється. Однак відмінності незначні. Зміст навчального матеріалу з алгебри структуровано за темами: цілі вирази, лінійні рівняння з однією змінною, функції та системи лінійних рівнянь з двома змінними. Зміст навчального матеріалу з геометрії структуровано за темами: найпростіші геометричні фігури та їх властивості, взаємне розташування прямих на площині, трикутники, коло і круг.

Рамки статті не дозволяють здійснити детальний аналіз якості всіх ТЗ, що є складовою тестових матеріалів визначених підручників (табл. 1). Наведемо приклади ТЗ й коментарі до них (короткі експертні висновки), що актуалізують проблему.

Якість тестових завдань. Алгебра.
Дефекти дистракторів

Підручник № 2 (с. 44).

2. Знайдіть значення виразу $x^4 - 3x^2 + 4$, якщо $x = 2$.

- а) 6; б) 7; в) 8; г) 9.

Коментар. Відповідь в). Дистрактори не відображають типові помилки учнів. Автор записав послідовні натуральні числа, серед яких є число 8, правильна відповідь. Такий дефект ТЗ потребує усунення. Наведемо один із типових варіантів отримання неправильної відповіді учнем: $2 \cdot 4 - 3 \cdot 2 \cdot 2 + 4 = 0$.

Аналогічною є проблема у тестових завданнях в підручниках № 3 (с. 25) та № 2 (с. 44) відповідно.

10. Знайдіть значення виразу

$$\frac{1}{5}m + \frac{1}{3}n, \text{ якщо } m = 35, n = -18.$$

- А) 1; Б) 2; В) 3; Г) 4.

5. При якому p справедлива рівність $(c^3)^p = c^{12}$.

- а) 1; б) 0; в) 2; г) 4.

Коментар. Типова помилка учнів $p = 9$ не відображена у дистракторах.

Дійсно, $3 + 9 = 12$.

Підручник з алгебри №1 (с. 41)

10. Якого найбільшого значення може набувати вираз $1 - (a - 3)^2$?

- А) 1; Б) -1; В) -3; Г) -8.

Коментар. Серед чисел 1, -1, -3 і -8 найбільшим є число 1. Саме воно й є правильною відповіддю, яку отримали за допомогою логіки, що не відповідає змісту умови завдання. Для усунення дефекту достатньо замінити одне з від'ємних чисел, що є дистрактором, на додатне число. Типову помилку учнів відображає число 10.

Типовий дефект ТЗ, що пов'язаний із визначенням правильної відповіді без розв'язання завдання, продемонструємо на прикладах із підручника №1. Здійснюючи підстановку варіантів відповіді в умову завдання, легко отримати правильну відповідь.

Підручник №1 (с. 81):

10. Розв'яжіть рівняння $x^2 + 7x = 2(x + 7)$.

- А) -7; 2; Б) -7; В) 2; Г) -2; 7.

12. Знайдіть найбільше із чотирьох парних послідовних чисел, якщо добуток першого і третього чисел на 44 менший від добутку двох інших.

- А) 10; Б) 6; В) 18; Г) 14.

Підручник з алгебри №1 (с. 115):

10. Розв'яжіть рівняння $x^3 + 2x^2 - x - 2 = 0$.

- А) -2; -1; 1; Б) -2; 1; В) -2; -1; Г) -1; 1.

Підручник з алгебри №1 (с. 161):

12. Не будуючи графіка функції $y = 3x - 8$, знайдіть таку його точку, у якій абсциса й ордината є протилежними числами.

- А) (-2; 2); Б) (2; -2); В) (4; -4); Г) (-4; 4).

Зазначимо, що всі ці завдання передбачають перевірку знань, умінь та навичок учня, що відповідають високому рівню навчальних досягнень (згідно з позначками в підручнику й відповідно до змісту умови тестового завдання).

Подібна ситуація прослідковується й з дистракторами у тестових завданнях до тем «Розв'язування систем двох лінійних рівнянь з двома змінними», «Розв'язування систем лінійних рівнянь з двома змінними способом підстановки», «Розв'язування систем лінійних рівнянь з двома змінними способом додавання». Дійсно, завдання 5 та 6 з «Домашньої самостійної роботи № 5», підручник № 1 (с. 217), що за умовою мають на меті перевірку умінь учня використовувати методи підстановки й додавання для розв'язування систем лінійних рівнянь, виконуються елементарною підстановкою в обидва рівняння системи заданих в дистракторах значень x та y . Підкреслимо, що попри заявлену вимогу в умові тестового завдання використати один з методів розв'язування систем лінійних рівнянь, це тестове завдання не перевіряє заявлене в його специфікації умінь учня. Виявлена проблема відтворюється в тестових завданнях до цієї ж теми й у інших підручниках. А саме: № 6 (с. 187); № 3 (с. 171); № 2 (с. 249) тощо.

Геометрія. Дефекти дистракторів

Розглянемо тестове завдання з підручника №13 (с. 178). Зазначимо, що автор спочатку інформує учнів про те, що розв'язання завдань у тестовій формі дозволить їм швидко отримати інформацію про рівень засвоєння відповідних тем курсу. Серед переваг тестових матеріалів, що розміщені в цей підручник, виокремимо наявність відповідей до тестових завдань.

1. Укажіть, скільки з наведених нижче тверджень є правильними.

- 1) Точкою, за означенням, є круг дуже малого радіуса.
- 2) Аксиоми планіметрії – це математичні твердження, які довів Евкліда.
- 3) Якщо два промені мають спільний початок, то вони обмежують розгорнутий кут.
- 4) Через дві точки можна провести безліч променів, але тільки одну пряму.
- 5) Якщо два промені належать одній прямій, то вони обмежують розгорнутий кут.

А	Б	В	Г	Д
Чотири	Три	Два	Одне	Жодного

Коментар. Учень може вказати правильну, на його думку, кількість тверджень. Однак це не гарантує правильний вибір номеру відповідного твердження з умови ТЗ. Таке завдання діагностує знання учнів з великою похибкою вимірювання.

Розглянемо ще одну модель математичної задачі, що реалізована у формі тестового

завдання. Це завдання з підручників № 14 (с. 126) та № 13 (с. 178) відповідно.

3. Знайдіть кути трикутника, якщо вони відносяться, як 1:2:3.

А. 20°, 40°, 80°; Б. 30°, 60°, 90°; В. 40°, 80°, 160°; Г. 50°, 100°, 150°.

4. Прямий кут поділено на три частини, градусні міри яких відносяться, як 2:3:4. Знайдіть градусні міри цих частин.

А 40°, 60°, 80°; Б 10°, 15°, 20°; В 20°, 30°, 40°; Г 18°, 27°, 55°; Д 10°, 30°, 40°.

Коментар. Якщо проаналізувати дистрактори, то легко помітити, що 180°, суму кутів трикутника, можна отримати лише у варіанті відповіді Б; що 90°, величину прямого кута, можна отримати лише у варіанті відповіді В. Отже, відповідь визначено. Друга частина умови тестових завдань (відношення градусних мір кутів) не використовувалася для визначення відповіді. Цей дефект дистракторів можна усунути, запропонувавши хоч би один дистрактор, у якому сума кутів, відповідно, 180° (90°) зберігається, а задані в умові пропорції градусних мір кутів – ні.

Серед вад тестових завдань з геометрії є й такі: визначення відповіді (кута, що має певну градусну міру) «на око», градусної міри кута за допомогою транспортира (не вказано, що під час виконання тестових завдань не можна користуватися транспортиром) тощо.

Якість інструктивних матеріалів. На підтвердження важливості інструкцій щодо виконання тестів і тестових завдань наведемо приклад моделі математичної задачі на обчислення, що наведена у трьох різних підручниках з різними умовами тестового завдання, а саме: підручник № 1 (с. 81), підручник № 4 (с. 137), підручник № 6 (с. 94) відповідно.

8. Обчисліть $297 \cdot 397 - 397^2$ найзручнішим способом.

А) 39700 Б) – 39700 В) – 29700 Г) 29700.

4. Обчисліть, не користуючись калькулятором: $101^2 - 99^2$.

А. 200 Б. 4 В. 400 Г. 1

4. Обчисліть $85^2 - 15^2$ та вкажіть правильну відповідь:

а) 140; б) 4900; в) 7000; г) 6125.

Коментар. Автор ТЗ, зрозуміло, не ототожнює «найзручніший спосіб» з використанням калькулятора. Однак тлумачення умови завдання не є однозначним. Якщо в зошиті з математики ЗНО подібне завдання має умову «обчисліть», то процедури адміністрування забезпечують будь-який зі способів розв'язання (множення «у стовпчик», за допомогою формул скороченого множення), окрім використання калькулятора. Власне, перевіряються обчислювальні навички учня (формули скороченого множення тощо), а не вміння користуватися калькулятором.

Перевагу в часі під час тестування отримує той, хто застосовує формули скороченого множення.

Використання завдань в тестовій формі передбачає наявність інструкцій щодо кожної форми тестового завдання, визначення способу та місця для запису (позначення) правильної відповіді. Використання тестів – орієнтовного часу на виконання завдань. Лише у двох підручниках з п'ятнадцяти пропонується орієнтовний час на розв'язання тестових завдань, що укладені у тести. Це підручники видавництва «Видавничий дім «Освіта». В інструкції записано: «Для виконання тестового завдання потрібно 10-15 хв.». Як бачимо, і це формулювання потребує доопрацювання.

Попри широке використання тестових технологій у навчальному процесі, як і десять років тому, продовжує панувати хибна думка, що для утворення тесту достатньо переформулювати задачі з контрольної роботи у завдання в тестовій формі, з вибором однієї правильної відповіді. При цьому переважна більшість вчителів якості ТЗ ототожнюють лише із наявністю правильної відповіді серед дистракторів. Наведені приклади тестових завдань зі сторінок підручників лише підтверджують факт існування проблеми із якісною експертизою тестових матеріалів. Така ситуація підштовхує переглянути вимоги до рецензентів підручників, оскільки експертиза тестових матеріалів потребує спеціальних навичок.

Відомо, що картка експертного висновку щодо якості тестового завдання, яка розроблена в УЦОЯО для підготовки стандартизованого тестування, містить 25 запитань. Певна кількість з них потребують розгорнутої відповіді експерта. Звісно, для авторських тестів вимоги не є такими жорсткими. Однак будь-який автор предметних тестів повинен спочатку ознайомитися з технологією конструювання тестових завдань і тестів.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Якість тестових матеріалів, що розміщені в підручниках з алгебри та геометрії для учнів 7 класів, відображає повільний поступ теорії й практики освітніх вимірювань в Україні. Невпевненість авторів у досконалому володінні технікою укладання тестів та розроблення тестових завдань реалізується у відсутності завдань у тестовій формі в підручниках або дуже обережному їх використанні. Авторам та авторським колективам, які вболівають за якість підручників та прагнуть урізноманітнити їхній зміст завданнями у тестовій формі, рекомендуємо таке:

– залучити до експертизи розроблених тестових матеріалів досвідчених, сертифікованих фахівців;

– отримати досвід (прагнути до набуття досвіду) роботи в групах з розроблення стандартизованих тестів. Список обов'язкової літератури для самоосвіти наведено у «Бібліографії»;

– слідувати усталеним вимогам до оформлення етапів роботи учня із завданнями у тестовій формі, а саме: забезпечити наявність короткої інструкції щодо роботи із тестовими завданнями різних форм (тестів), надати вказівку щодо орієнтовного часу на виконання одного тестового завдання (цілого тесту) тощо. Бажано використовувати уніфіковані підходи до оформлення тестових завдань різних форм. Прикладом можуть служити інформаційні матеріали УЦОЯО;

– удосконалювати якість змісту тестових завдань (як умов, так і дистракторів) та якість добірок тестових завдань (тестів). Хибним є шлях формування в учнів думки, що тестове завдання із вибором однієї правильної відповіді – легке завдання, що завжди можна вгадати правильну відповідь. Викликає сумніви доцільність використання малої кількості завдань з вибором однієї правильної відповіді (3–5) в тестах для визначення низького та середнього рівня навчальних досягнень учнів;

– використовувати унормовану тестологічну термінологію, що підвищує якість змісту підручника, додає йому універсальності й довговічності, формує правильне сприйняття учнями процедур стандартизованих тестувань. Прикладом можуть слугувати інформаційні матеріали УЦОЯО;

– проводити апробацію тестів і тестових завдань у процесі роботи над змістом підручника.

Виявлений резерв для підвищення якості тестових матеріалів, уміщених в підручниках з алгебри і геометрії для учнів 7 класу загальноосвітніх навчальних закладів, свідчить про необхідність продовження дослідження змісту підручників з математики для основної школи.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Аванесов В. С. Композиция тестовых заданий. – М.: Адепт, 1998. – 272 с.
2. Бевз Г. П. Методика викладання математики: навч. посібник. – 3-е вид., перероб. і допов. – К.: Вища школа, 1989. – 367 с.
3. Булах І. Є., Мруга М. Р. Створюємо якісний тест: навч. посіб. – К.: Майстер-клас. – 2006. – 160 с.
4. Крокер Л. Введение в классическую и современную теорию тестов: учебник / Л. Крокер, Дж. Алгина; пер. с англ. Н. Н. Найденовой, В. Н. Симкина, М. Б. Чельшковой; под

общ. ред. В. И. Звонникова, М. Б. Чельшковой. – М.: Логос, 2010. – 668 с.

5. Михайлычев Е. А. Дидактическая тестология. М.: Народное образование, 2001. – 432 с.

6. Переверзев В. Ю. Технология разработки тестовых заданий: справочное руководство. – М.: Е-Медиа, 2005. – 265 с.

7. Чельшкова М. Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов: Учеб. пособ. – М.: Логос, 2002. – 432 с.

8. УЦОЯО. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://testportal.gov.ua/>

BIBLIOGRAFIYA

1. Avanesov V. S. Kompozitsyya testovukh zadanyu. – M.: Adept, 1998. – 272 s.

2. Bevz H. P. Metodyka vykladannya matematyky: navch. posibnyk. – 3-e vyd., pererob. i dopov. – K.: Vyshcha shkola, 1989. – 367 s.

3. Bulakh I. Ye., Mruha M. R. Stvoryuyemo yakisnyy test: navch. posib. – K.: Mayster-klas. – 2006. – 160 s.

4. Kroker L. Vvedenye v klassycheskuyu y sovremennuyu teoryyu testov: uchebnyk / L. Kroker, Dzh. Alhyna; per. s anhl. N. N. Naydenovoy, V. N. Symkyna, M. B. Chelushkovoy; pod obshch. red. V.Y. Zvonnykova, M. B. Chelushkovoy. – M.: Lohos, 2010. – 668 s.

5. Mykhayluhev E. A. Dydaktycheskaya testolohyya. M.: Narodnoe obrazovanye, 2001. – 432 s.

6. Pereverzev V. Yu. Tekhnolohyya razrabotky testovukh zadanyu: spravochnoe rukovodstvo. – M.: E-Medya, 2005. – 265 s.

7. Chelushkova M. B. Teoryya y praktyka konstruyovanyya pedahohycheskykh testov: Ucheb. posob. – M.: Lohos, 2002. – 432 s.

8. UTsOYAo. [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: <http://testportal.gov.ua/>

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ДВОРЕЦЬКА Лариса Павлівна – науковий співробітник відділу моніторингу та оцінювання якості загальної середньої освіти Інституту педагогіки НАПН України.

Наукові інтереси: конструювання стандартизованих та авторських тестів з математики для моніторингу та оцінювання якості загальної середньої освіти, оцінювання якості тестових завдань і тестів з математики.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

DVORETSKA Larysa Pavlivna – research associate of the Department of monitoring and evaluation of the quality of General secondary education of the Institute of pedagogy of NAPS of Ukraine.

Circle of scientific interests: designing standardized and author of mathematics tests for monitoring and evaluating the quality of General secondary education, assessing the quality of test items and tests in mathematics.

UDK 373.5.091.33:811.111'36

ZHUKOVA OLEKSNDRA MYKOLAIVNA –

Ph.D., Senior lecturer of the Department
of Linguodidactics and Foreign Languages,
Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko
State Pedagogical University
e-mail: olexandra.zhukova@ukr.net

METHODS OF STUDYING ENGLISH GRAMMAR MATERIAL FOR MIDDLE AND HIGHER CLASSES PUPILS OF SECONDARY SCHOOLS: TAKING INTO ACCOUNT THE COMMUNICATIVE APPROACH

Formulation and justification of the relevance of the problem. The studying of foreign languages was always necessary for people all over the world. English is a language which is spoken almost in all countries of the world. During the studying of the language we need to study the grammar of this language. As the communicative approach is important nowadays, the studying of grammar is impossible without the using of communicative approach.

Analysis of recent research and publications. Communicative approach is widely used in well-known educational institutions in the USA and Great Britain. Particularly, such universities as Cambridge University and university in Oxford suggest the using of communicative approach during studying. The works of such researches were analysed: Beaumont D., Granger C., Murphy R., Dotsenko I., Yevchuk O. As a result we suggest our research on this problem.

The purpose of the article is the inculcation of the communicative approach during the studying of grammar material. We suggest different practical tasks, exercises. While doing them the pupils learn grammar, they also learn how to communicate, they acquire communicative habits.

Grammar themes in our investigation are used often, in everyday language. The other aim of our investigation is to help pupils to study language so that they will communicate English, without achieving of higher education, as so many talented young people have such dreams, as achieving of higher education abroad.

The exposition of main material. The first grammar theme which is examined is Present Continuous. The teacher must explain when Present Continuous is used. The first exercises must not be difficult. For example, the pupils must put such verbs, as «is, am, are» into the sentences. The next exercises are more difficult. So, there are several exercises, which we suggest:

1. Use the words from the brackets to make sentences.

1. «...this week?» «No, he's on holiday».
(Colin/ work)

2. Why.... ? What's the matter? (you/ cry)

3. «Tom is a teacher», «Is he? What...?»
(he/ teach)

4.TV or can I turn it off? (anybody/ watch)

5. How is your Ukrainian?...better? (it/ get).

The teacher may suggest the pupils to prepare their questions, where they will use Present Continuous.

1. Read the conversation of Ken and Agatha. Put the verbs into the correct form.

Agatha: Ken! Nice to see you! What...(you/ do) these days?

Ken: I(go) to produce a film.

Agatha: Really? Is it difficult?... (you/ enjoy) it?

Ken: It is really difficult but so interesting. What about you?

Agatha: Well, actually I...(not/ work) at the moment. I.....(try) to find a job but it's not easy.

Ken: Oh, Agatha, we need a good actress. Will you participate in our movie? I know, you are a very good actress.

Agatha: With pleasure. Can I have a script?

Ken: Of course. Let's meet next week. I have your phone number. I'll call you.

Agatha: Thank you. I'll be waiting.

The pupils may write their own dialogues using Present Continuous. The themes may be different. For example, the theme of the dialogue may coincide with the theme, which students study at the lessons.

The next grammar material is «Present Simple». The exercise, which we offer:

Ask Martin about himself and his family.

1. You know that Martin plays football. You want to know how often. Ask him.

2. Perhaps Martin's brother plays football too. You want to know. Ask Martin.

3. You know that Martin reads a magazine every day. You want to know which one. Ask him.

4. You know that Martin's sister works. You want to know what she does. Ask Martin.

5. You know that Martin goes to the library a lot. You want to know how often. Ask him.

6. You don't know where Martin's grandmother lives. Ask Martin.

7. You know that Martin likes to drink tea. You don't know what tea he likes. Ask him.

8. You know that Martin cooks very often. You don't know what he cooks. Ask him.

One more exercise. The theme is the same, «Present Simple».

Add the questions in Present Simple.

1. «...to the radio every morning?» «I listen to it most mornings». [2]

2. «...in London?» «No, she lives in Paris».

3. «What time....cooking every day?» «She usually finishes at 5.00 or at 6.00».

4. «How often to the theater?» «I go about once a month».

5. «...much in your town during the summer?» «No, it doesn't rain a lot during the summer».

If we talk about «Present Simple», we can't avoid the theme 2Past Simple». Let us suggest the exercise, in which we took into account the communicative approach.

A friend has just come back from Turkey. You ask him about his traveling. Write your questions.

(go shopping?) _____

(where/ stay?) _____

(sea / warm?) _____

(communicate much?) _____

(meet anybody from Lviv there?) _____

(what / eat?) _____

(places of interest?) _____

One more interesting grammatical theme is Present Perfect. The teacher explains the theme in details. The first exercise, which we offer may be the finding of Present Perfect in the text. The teacher has to prepare the texts, where the pupils have to find not less than 3 examples of Present Perfect. The next exercise is to write the letter. The pupils have to use Present Perfect in each sentence of the letter.

Exercise.

You write the letter to your friend. You tell about your news and about other people's news. Use the given words to write the sentences. Use Present Perfect.

Dear Sandra,

Lots of things have happened since I last wrote to you.

1. *My sister/ buy/ a new flat.*

2. *My father/ go/ to New York.*

3. *Bob and Jane/ adopt/ a baby.*

4. *Bill/ enter/ the university.*

5. *I/ start/ to produce a film.*

The pupils may write their own letters. For more interesting letters they can use not only Present Perfect. They also may use Topical Vocabulary from the theme they study (Meals, Traveling, My Native Country).

To revise present and past forms we suggest the following task.

Correct the mistakes in this letter using suitable present or past forms.

Dear Mrs White.

I write to you in reply to your advertisement in last Monday's Evening Argus.

At the moment, I working for Sun Travel, a company in London. I Work there for two years. Before I was joining Sun Travel, I have worked for a student travel company in Spain. I work there for a year. Before that, I have worked for Worldwide Travel in Brighton for a year. Now I would like to move back to Brighton and I look for a job with a travel company in the town.

In our investigation we can't omit the theme «Article». We offer the dialogue, which will help to remember some rules. Pupils should learn and represent this dialogue at the lesson.

The pupil visited her classmate to ask to help her. She asks about «Article».

Amanda: Oh, hello, Ann! I'm sorry, but I need some help

Ann: How can I help you?

Amanda: You know, I've missed some lessons at school. I want to know where we need to put article and where we do not need.

Ann: I'll help you with pleasure!

Amanda: So, do we need to put article before surnames?

Ann: No, we do not put them there. But if the surname is used in plural, we put article «the». For example: Browns, Greens, Shakespeares.

Amanda: Oh, I see. Do we put articles before such words, as «sun», «moon»?

Ann: Yes, Article «the». Also before the musical instruments, for example: to play the piano.

Amanda: Can you tell me where we don't to put article?

Ann: In such word combinations, before nouns, for example: to go by bus, car.

Amanda: Thanks a lot! May I ask some extra questions if I have such?

Ann: Of course, ask. I'll help you every time you need. Do you want some tea with cake?

Amanda: Thanks but I need to go. I'll phone you later.

Ann: See you!

We can also suggest such types of exercises. We take the text and tasks to it. This exercise suggests the checking of knowledge of different

grammar themes. For example, such topics, as : Present Simple, Past Simple, Present Perfect. These tasks may be given for students for tests or for the individual work. Texts may be different. They must be interesting. The information of the texts must develop student's individuality, make students educated.

Task: Read the text below. For each empty space (1-9) choose the correct answer (A,B,C,D).

Oxygen and water

(1) _____ necessary for life. Our planet, Earth,

(2) _____ both.

So, (3) _____ the earth the only planet in our solar system with life?

People (4) _____ about this for many years. Some (5) _____ the skies and seen unidentified flying objects (UFOs).

Some even say they (6) _____ aliens from other worlds. Every year millions of people (7) _____ books and (8) _____ to see films about outer space. The film «ET The Extraterrestrial», about an alien left behind on Earth, (9) _____ one of the most popular films ever made.[1]

1. A) is B) isn't C) are
D) aren't; 2. A) have B) have had
C) has D) has had; 3. A) aren't
B) is C) am D) are; 4. A)
have wondered B) wondered C) has wondered
D) wonder; 5. A) watched B) has watched
C) watch D) have watched; 6. A) meet
B) have met C) meets D) has met; 7. A)
reads B) have read C) read
D) has read; 8. A) have gone B) has gone
C) goes D) go; 9. A) is B)
are C) be D) am.

Also such variation of tasks may be suggested.

Complete the text with the proper forms of the words in brackets.

Beginning Shows the End.

Blind people have a sense of touch that (1) _____ (help) them see what they can't see with their eyes. Once there was a blind man who (2) _____ (have) a super-sense of touch. By and by the fame of his extra-keen sense of touch spread far and wide and one day reached the (3) _____ (king) court as well. The king (4) _____ (not believe) it. He said that he (5) _____ (test) it personally.

So, the blind man (6) _____ (summon) to the court for the test. He (7) _____ (give) a seat and on the king's bidding, a wolf-cub (8) _____ (place) on his lap. The blind man (9) _____ (caress) every part of the cub's body to know its reality.

The king asked , «What (10) _____ (be) this baby-animal?» Blind man replied, «Your Honour! It may be a wolf-cub

or a fox-cub. But certainly, I can say that it (11) _____ (be safe) to trust it in a sheep-fold»,

The king (12) _____ (highly, be pleased) at the blind man's reply and rewarded him handsomely.

We may propose to the students to make such tasks to each other. They find the texts, compose the tasks and exchange them. It must be interesting. But the level of the texts and the tasks must be identical. Students may check the works by themselves or professors may check these works.

We also take such theme as «Modal Verbs». When we request, offer or suggest something we use modal verbs in many cases. The task is: write what you could say in these situations using the words in brackets.

Example: You offer to make someone a cup of tea. (Shall?)

Shall I make you a cup of tea?

You ask the waiter for the menu in a café. (Could?)

You ask your teacher to explain the theme «Article» to you. (Could?)

You ask a friend to lend you his car. (Would?)

You are carrying a lot of bags. You ask your friend to help you. (Would?)

You offer to show your brother how to use a photocopier. (Shall?)

You suggest to your sister that you have a walk in the park. (How about?)

You invite someone to the theatre this evening. (you like?)

You ask a friend to suggest where you can meet next week. (shall we?)

You suggest to your son that you go swimming this weekend. (Let's)

Conclusions and prospects for further researches of direction. In our article we considered such grammar themes as «Present Simple», «Past Simple», «Present Perfect», «Article» and suggested the exercises, taking into account the communicative approach, as it is the best way to learn English, be able to communicate abroad, to study abroad, to open new ways & to be educated.

In our future works we'll also take into account the communicative approach, while suggesting the exercises, tasks or tests.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Євчук О.В., Доценко І.В. Тренувальні тести. Граматичний довідник. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2014. – 279 с.

2. Beaumont Digby & Granger Colin. English Grammar. An Intermediate Reference and Practice Book. – К.: Методика, 2005. – 352 с.

3. Murphy R. English Grammar in Use. A self-study reference and practice book for intermediate

students. – Cambridge.: Cambridge University Press, 1999. – 350 p.

BIBLIOGRAPHY

1. Yevchuk O. V., Dotsenko I. V. *Trenuval'ni testy. Hramatychnyy dovidnyk*. Ternopil': Navchal'na knyha – Bohdan, 2014. – 279 s.
2. Beaumont Digby Granger Colin. *English Grammar. An Intermediate Reference and Practice Book*. – K.: Metodyka, 2005. – 352 s.
3. Murphy R. *English Grammar in Use. A self-study reference and practice book for intermediate students*. – Cambridge.: Cambridge University Press, 1999. – 350 s.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЖУКОВА Олександра Миколаївна – кандидат філологічних наук, старший викладач

кафедри лінгводидактики та іноземних мов Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: колористика в творах українських та іноземних письменників, методика викладання англійської мови.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ZHUKOVA Oleksandra Mykolaivna – Ph.D., Senior Lecturer of the Department of Linguodidactics and Foreign Languages, Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: coloring in works of Ukrainian and foreign writers, techniques of teaching English.

УДК 378.1

КИР'ЯН ТЕТЯНА ІВАНІВНА –

кандидат педагогічних наук,
голова циклової комісії української мови
Черкаського медичного коледжу
e-mail: pednauk@gmail.com

СИСТЕМА ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ В 1941–1991 рр.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Педагогіка вищої освіти включає як необхідну складову дослідження системи освітніх закладів, яка є організаційним фундаментом освітнього процесу. Мається на увазі структура і функції закладів освіти, їх повноваження, процес управління ними, їхня матеріальна база – те, що складає передумови і визначає загальні рамки освітнього процесу.

Дослідження освіти як реального процесу потребує історичного погляду на систему вищої освіти в певній країні. Безперечно, це стосується й вищої медичної освіти України. Утворити загальну теоретичну модель медичної освіти неможливо без детального аналізу історії освітніх медичних закладів. Сучасна система медичної освіти в Україні сформувалася на певній основі, і такою основою були радянські медичні ВНЗ. Без урахування цього факту стають незрозумілими й процеси в медичній освіті незалежної України. Звертаючись же до радянського періоду, треба зазначити, що формування радянської освітньої системи загалом завершилося до початку другої світової війни. Наступний час можна вважати зрілим періодом функціонування цієї системи. Названа обставина зумовлює вибір хронологічних рамок дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В сучасній історично-педагогічній літературі бракує теоретичного узагальнення окресленого предмета дослідження. Окремі відомості подаються в виданнях, в яких йдеться про ті чи інші медичні ВНЗ України [1; 4; 6; 8; 9; 11]. Відомості щодо окресленого періоду містяться також у загальних роботах, присвячених історії медичній освіті [2; 5; 12; 13]. Загальний огляд системи медичної освіти України зазначеного періоду є доречним.

Мета статті – виявити основні характеристики й тенденції розвитку системи вищої медичної освіти України в період з 1941 до 1991 рр.

Виклад основного матеріалу дослідження. На кінець 30-х років ХХ ст. кількість медичних ВНЗ в Україні досягла 14. Серед них були медичні інститути в Харкові (два інститути), Києві (два інститути), Львові, Одесі, Дніпропетровську, Сталіно (Донецьку), Вінниці; стоматологічні інститути в Харкові й Києві; фармацевтичні інститути в Харкові, Дніпропетровську, Одесі. Після початку війни в 1941 році більшість медичних закладів України були перебазовані на Схід. У Львові в 1942–1944 роках існували створені розпорядженням німецької окупаційної адміністрації на базі Львівського медичного інституту медичні фахові курси. Їхні навчальні

програми принципово не відрізнялися від передвоєнних і були ідентичними з програмами німецької вищої медичної і фармацевтичної освіти [11, с. 20]. Війна завдала значної шкоди матеріальній базі медичних ВНЗ. Було зруйновано 60 навчальних і допоміжних корпусів, у Києві спалена медична бібліотека на 300000 книг [12, с. 224]. Починаючи з 1943 року, медичні ВНЗ почали відновлювати свою діяльність. У жовтні 1943 року, відновили діяльність Харківський і Донецький медичні інститути, а також Харківський фармацевтичний, у грудні того ж року почалися заняття в 1-му Київському і Дніпропетровському інститутах, у грудні того ж року 1-й і 2-й Харківські медичні інститути були об'єднані. У 1944 році знов почали працювати Харківський стоматологічний інститут, Одеський медичний, Дніпропетровський фармацевтичний, Одеський фармацевтичний, Вінницький, Львівський, у 1945 році Київський стоматологічний інститут. Для поліпшення стану охорони здоров'я в західних областях України в 1945 році 2-гий Київський медичний інститут був переведений до Чернівців, на базі 2-го Харківського був створений медінститут в Івано-Франківську й, таким чином, виникли Чернівецький та Івано-Франківський медичні інститути. Загальна кількість медичних ВНЗ в Україні в цей час не змінилася.

У повоєнні роки статус медицини й медичної освіти привертав пильну увагу держави. Питання вищої медичної освіти розглядалися на найвищому державному рівні. При цьому все більше розумілася необхідність більш змістовної і фундаментальної медичної освіти, відходу від вузького. Цим можна пояснити, що відповідно до постанови РНК СРСР від 1 грудня 1944 року «Про заходи з поліпшення підготовки лікарів» у період з 1945 до 1948 років був здійснений перехід медичних інститутів до шестирічного навчання на лікувальних, педіатричних і санітарно-гігієнічних факультетах. У 1949-1950 навчальному році на п'ятирічний термін навчання були переведені стоматологічні факультети [7].

Органи і зміст керівництва вищою медичною освітою змінювалися разом зі змінами в системі державної влади в СРСР. У 1946 році Народні комісаріати було перетворено на Міністерства. Заклади вищої медичної освіти України з цього року підпорядковувалися Міністерству охорони здоров'я УРСР. У структурі міністерства існувало Управління вищими навчальними закладами, яке здійснювало безпосереднє керівництво медичними закладами. Навчально-методичними питаннями займалося

з 1955 року Міністерство вищої освіти УРСР, яке з 1959 року називалося Міністерством вищої і середньої спеціальної освіти УРСР. Положення про Міністерство було затверджено постановою Ради Міністрів УРСР у 1960 році поклало на Міністерство вищої і середньої спеціальної освіти загальне керівництво вищими навчальними закладами, що перебувають у віданні інших міністерств УРСР. Управління вищою освітою в СРСР мало союзно-республіканський характер. Відповідно, найбільш загальні питання організації освіти розв'язувало Міністерство вищої і середньої освіти СРСР.

Постановою Ради міністрів СРСР від 21 березня 1961 р. було затверджено розроблене міністерством Положення про вищі навчальні заклади, яке діяло в тому числі в Україні до 1991 року. Положення визначало головні завдання ВНЗ. Серед них називалися як професійні, так і ідеологічно зумовлені завдання, зокрема, підготовка висококваліфікованих фахівців, вихованих на основі марксистсько-ленінського вчення, таких, які б оволоділи найновішими досягненнями вітчизняної та зарубіжної науки й техніки, добре знали б практику справи, виконання науково-дослідних робіт, створення високоякісних підручників та навчальних посібників, підготовка науково-педагогічних кадрів, підвищення кваліфікації фахівців з вищою освітою, вивчення питань, пов'язаних з підвищенням якості підготовки фахівців.

Положення встановлювало форми організації діяльності вищого навчального закладу, які функціонували в медичних закладах України протягом 60-80-х років ХХ століття. У структурі ВНЗ виділялися такі підрозділи: факультети, відділення, кафедри, філії, науково-дослідні заклади, лабораторії, бібліотеки, клініки, видавництва, заклади культурно-побутового призначення. Факультет визначався як навчально-науковий і адміністративний підрозділ вищого навчального закладу, який здійснює підготовку студентів і аспірантів за однією чи кількома спорідненими спеціальностями, а також керівництво науково-дослідною роботою кафедр. Факультет поєднує відповідні кафедри та лабораторії. Кафедра є основним навчально-науковим структурним підрозділом вищого навчального закладу, який здійснює навчальну, методичну й науково-дослідну роботу за однією або кількома спорідненими дисциплінами, виховну роботу серед студентів, а також підготовку науково-педагогічних кадрів і підвищення їх кваліфікації. До складу кафедри входять завідувач, професори, доценти, асистенти, старші викладачі, викладачі, старші і молодші наукові співробітники, аспіранти. Керівництво

всією діяльністю вищого навчального закладу, згідно з Положенням, покладається на ректора, який призначається міністерством або відомством, у віданні якого знаходиться ВНЗ з числа найбільш кваліфікованих, як зазначається в Положенні, науково-педагогічних працівників, які мають учене звання або вчену ступінь і досвід практичної роботи. Ректори медичних інститутів України, відповідно, призначалися в 60-80 роки ХХ століття Міністерством охорони здоров'я УРСР. На ректорів покладалися досить широкі повноваження, що свідчить про централізацію управління освітнім процесом у вищих навчальних закладах у пізній радянській період. Прерогативами ректора в цей час були визначені: контроль за виконанням навчальних планів, програм і планів науково-дослідних робіт; керівництво ідейно-виховною роботою серед студентів, аспірантів та професорсько-викладацького складу, наукового та навчально-допоміжного персоналу; прийняття, випуск та відрахування студентів і аспірантів; керівництво персональним розподіленням молодих спеціалістів, які закінчили навчальний заклад; затвердження розкладу навчальних занять і правил внутрішнього розпорядку, контроль за їх виконанням; контроль за якістю лекцій, лабораторних занять, виробничої практики та інших видів навчальної діяльності; розподіл штатів професорсько-викладацького складу та інших працівників між структурними підрозділами вищого навчального закладу; розпорядження грошовими та матеріальними засобами; укладання угод на виконання науково-дослідних робіт. Крім ректора, до керівного складу ВНЗ Положення відносило проректорів з навчальної, наукової, адміністративно-господарчої роботи. Важливу роль у вищих навчальних закладах радянського періоду відігравали декани факультетів, які, згідно з Положенням, обиралися Радою ВНЗ. На них покладалися обов'язки безпосереднього керівництва навчальною, виховною та науковою роботою на факультеті, керівництво виробничою практикою студентів, складання розкладу навчальних занять, облік успішності студентів. Декани мали право переводити студентів з курсу на курс, допускати до державних іспитів або захисту дипломного проекту, призначати стипендії студентам. Незважаючи на сувору централізацію в управлінні вищими навчальними закладами в радянський період, збереглися й традиції колегіальності. Вони були репрезентовані радами навчальних закладів і факультетів. Згідно з Положенням 1961 року рада вищого навчального закладу утворювалася ректором, проректорами, деканами факультетів, завідувачами кафедр суспільних наук та інших

провідних кафедр, представниками професорсько-викладацького складу, а також громадських організацій. Ради факультетів склалися з деканів, їх заступників, завідувачів кафедр і представників громадських організацій. Функції рад навчальних закладів і факультетів визначалися особливими положеннями, які приймалися Міністерством вищої і середньої спеціальної освіти СРСР [7].

Струнки й завершені організаційні форми ВНЗ, які існували в пізній радянський період, у тому числі, в усіх вищих медичних закладах України, з одного боку, забезпечували стабільність і впорядкованість освітнього процесу. З іншого боку, створені інституції значною мірою мали бюрократичний характер, що було зручним для держави під кутом зору державного нагляду за вищою освітою, але в багатьох випадках ставало перепоною для інновацій і розвитку освіти.

Водночас, у 50-60 роки продовжувалося розширення системи вищої медичної освіти України. З 1951 року у Львівському медичному інституті існують педіатричний і санітарно-гігієнічний факультети. У 1956 році відкрився медичний інститут у Ворошиловграді (Луганську), у 1957 році – у Тернополі. Київський стоматологічний інститут у 1954 році, а Дніпропетровський фармацевтичний у 1956 році стали факультетами відповідних медичних інститутів. У 1959 році Одеський фармацевтичний інститут був переведений до Запоріжжя, де в 1968 році відкрився медичний інститут, до якого приєднали й фармацевтів. 1967 року Харківський стоматологічний інститут переведений до Полтави. Таким чином, до 1970 року кількість медичних інститутів в Україні досягла 13 (Київський, Харківський, Львівський, Одеський, Дніпропетровський, Донецький, Вінницький, Чернівецький, Івано-Франківський, Тернопільський, Луганський, Запорізький, Кримський (рік заснування – 1931), до яких слід додати Полтавський стоматологічний і Харківський фармацевтичний інститути.

Протягом 70-х та 80-х років ХХ століття система закладів вищої медичної освіти України загалом не змінилася. Кількість навчальних закладів залишалася стабільною, хоча змінювалася їхня структура, вникали нові спеціальності і факультети, зміцнювалася матеріальна база. У 1978 р. у Харківському медичному інституті був створений четвертий факультет – стоматологічний. У 70-80-ті роки в Харкові на базі клінічних кафедр медичного інституту та профільних науково-дослідних інститутів були створені й до сьогодні успішно працюють шість навчально-науково-виробничих об'єднань: «Терапія» (кафедра

госпітальної терапії та НДІ терапії), «Хірургія» (кафедра госпітальної хірургії та НДІ загальної й невідкладної хірургії), «Акушерство та гінекологія» (кафедра акушерства та гінекології №1 і НДІ проблем кріобіології та кріомедицини), «Медрадіологія» (кафедра променевої діагностики й променевої терапії з онкологією та НДІ медичної радіології), «Медична генетика» (кафедра медичної генетики та Міжобласний медико-генетичний центр), «Урологія та нефрологія» (кафедра урології та андрології й Харківський обласний клінічний центр урології та нефрології ім. В.І. Шаповала). Створення ННПО значно розширило можливості основних видів діяльності університету, дозволило залучити до підготовки молодих фахівців матеріальну базу й кваліфіковані кадри науково-дослідних установ. Водночас відбулася модернізація аудиторного фонду, оснащення його сучасною аудіоапаратурою, а також значне розширення матеріальної бази завдяки капітальному будівництву. У той період було побудовано 2 гуртожитки, уведено до експлуатації навчально-лабораторний корпус з бібліотекою, актовим і спортивним залами, що дало змогу значно збільшити навчальні площі. [3, с. 171]. У Львівському медичному інституті в 1971 році створено відділ навчальної літератури, фонд якого пізніше досягнув 260 тисяч підручників [11, с. 63]. У 1963–1974 роках значно розширилася й удосконалилася навчально-матеріальна база Чернівецького медичного інституту. Була проведена реконструкція деяких навчальних корпусів, побудовані чотири нові гуртожитки для студентів, вступив у дію спортивний комплекс, оздоровчо-спортивний табір на річці Дністер, їдальні та комбінат побутових послуг для студентів [9]. У Вінницькому медичному інституті в 1979 році відкрився факультет удосконалення лікарів та була створена його філія на базі лікувально-профілактичних закладів м. Хмельницького, а у 1990 році матеріальна база інституту доповнилася науково-дослідним центром, який був оснащений найсучаснішою комп'ютерною технікою для її міжкафедрального використання; водночас організовано лабораторії центру навчально-наукових комплексів (морфологічного, фізіологічного, біохімічного) [4]. Період 1964–1981 рр. позначився в Дніпропетровському медичному інституті значним зміцненням матеріальної бази ВНЗ і став суттєвим поштовхом для оновлення всіх його напрямків діяльності. Після відновлення навчальних та лікувальних баз значно розширився спектр спеціальностей, підвищився якісний склад викладачів, організовано стоматологічний факультет, відкрито нові кафедри, створена центральна

науково-дослідна лабораторія. У 1974 р. відкрито підготовче відділення. У 80-ті роки і на початку 90-х на базі закладу створено факультет іноземних студентів, відкрито медичний ліцей, організовано лабораторію психофізіологічного тестування, значно розширені навчальні та клінічні бази [6]. За 60-ті роки значно зросла матеріальна та навчально-наукова база Тернопільського медичного інституту. Побудовано 2 гуртожитки, віварій з лабораторіями. У 1969 році відкрито підготовче відділення, яке функціонувало до 1992 року. Для оздоровлення студентів і викладачів у селі Більче-Золоте Борщівського району в 1972 р. побудовано спортивно-оздоровчий табір «Берізка». У 1971 р. завершено будівництво спортивного корпусу. У 1989 році відкрито профілакторій. У зв'язку з побудовою в 1979 р. потужної обласної психоневрологічної лікарні для кафедр нервових хвороб та психіатрії були створені належні умови для проведення навчальної роботи. Зважаючи на кадрові можливості, мережу й потужність клінічних баз, з 1979 р. в інституті, окрім діючого лакувального, відкривається другий факультет – післядипломної підготовки лікарів. В інституті відкрито навчальні музеї: кафедри біології, кафедри анатомії людини. У 1982 р. почав діяти музей історії інституту. До 25-річчя інституту (1984) ввійшли в експлуатацію нові гуртожитки на 1000 місць. Це дозволило повністю забезпечити студентів місцями для проживання та виділити окремі кімнати для сімейних студентів.. Значною подією стало відкриття в 1989 р. Центральної науково-дослідної лабораторії [10].

У цілому в 1980 році в системі МОЗ УРСР налічувалося 15 лікувальних факультетів, 9 педіатричних, 9 стоматологічних, 5 санітарно-гігієнічних, 3 фармацевтичних, один самостійний фармацевтичний інститут. Медичні ВНЗ України мали 76 навчальних корпусів, 67 гуртожитків, 110 їдальнь, кафе й буфетів, бібліотеки на 7,7 млн. томів навчальної, наукової та художньої літератури [12, с. 247–248].

Говорячи загалом про вищу освіту в Україні в 60-80-х роках ХХ століття, дослідники відзначають, що основними результатами розбудови її галузі можна вказати на те, що була, хоча і не в запланованих обсягах, розвинута інфраструктура ВНЗ, а кількість осіб з вищою освітою зросла майже в 3 рази. Втім, стрибкоподібне зростання кількості студентів збільшило потребу в якісній матеріальній і методичній організації навчання. Це, у свою чергу, потребувало збільшення фінансування, але через залежність вищої освіти як невиробничої сфери, від залишкового

принципу фінансування викликали суперечності в розвитку матеріально-технічної бази. Недостатній матеріальний рівень навчального процесу безпосередньо впливав на його якість [13, с. 9].

У 80-ті роки стало відчуватися певне розходження між наявним станом вищої медичної освіти й цілями та принципами, проголошеними на рівні радянського законодавства. Такі принципи й цілі було сформульовано в 70-ті роки в «Основах законодавства СРСР та союзних республік про народну освіту», прийнятих Верховною Радою СРСР у 1973 році. На основі цього документа Верховна Рада УРСР прийняла 28. 06. 1974 року Закон про народну освіту, який діяв до 4. 06. 1991 року. Восьмий розділ цього Закону присвячений вищій освіті. Завдання вищої освіти в Законі повторюють висловлені в Положенні 1961 року про вищі навчальні заклади. Особлива стаття присвячена практиці студентів і стажуванню випускників вищих навчальних закладів, що відобразило потребу в більш тісному зв'язку освіти та професійної діяльності осіб з вищою освітою. У цьому можна побачити один із наслідків фундаменталізації освіти, на яку почала орієнтуватися радянська вища школа після експериментів 20-30-х років щодо поєднання навчання та виробництва. Утім поглиблення фундаментальних знань студентів, як правило, призводить до певного розриву з фаховими навичками й тому потребує особливої уваги до практичного аспекта навчання. Це особливо помітно саме в медичній галузі освіти.

Висновки і перспективи подальших розвідок напруму. Система вищої медичної освіти в Україні, яка сформувалась у 20-30 роки ХХ століття, складалася з медичних, фармацевтичних та стоматологічних інститутів. Їх кількість досягла 14. Мережа вищих медичних закладів в Україні продовжувала розширюватися в 40-60-ті роки. З'явилися медичні інститути в Чернівцях, Івано-Франківську, Тернополі, Луганську, Запоріжжі. Водночас, скоротилася кількість фармацевтичних та стоматологічних інститутів, частина яких була об'єднана з медичними. 70-80-ті роки не внесли змін у кількісний склад вищих медичних навчальних закладів України. Розвиток системи вищої медичної освіти продовжувався за рахунок відкриття нових факультетів і кафедр у вже існуючих закладах. Організація освітнього процесу в медичних ВНЗ України в середині й другій половині ХХ століття цілком залежала від керівних державних органів, оскільки всі ВНЗ у радянський період були державними. Організаційні форми вищих медичних навчальних закладів України визначалися державними документами, насамперед,

«Положенням про вищі навчальні заклади» (1961 р.). Простежуючи ці форми протягом зазначеного періоду, можна виявити тенденцію до їх уніфікації та посилення державного контролю за освітнім процесом. У 60-80 роки помітно посилилася бюрократизація в організації освітнього процесу. Водночас, потреби народного господарства та ідеологічні настанови вимагали розвитку галузі охорони здоров'я, у тому числі, вищої медичної освіти, що проявлялося в значному збільшенні потужності вищих навчальних закладів протягом радянського періоду, а також постійному, хоча й не цілком достатньому розвитку їхньої матеріальної бази.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. 160 років Національному медичному університету імені О. О. Богомольця [1841-2001] [Текст] / [Є. Г. Гончарук та ін.]; за ред. акад. НАН, АМН та АПН України Є. Г. Гончарука; Нац. мед. ун-т ім. О. О. Богомольця. – К.: Століття, 2001. – 366 с.
2. Брехунець Н. С. Навчальні заклади освіти України 50-80-х років ХХ ст.: історіографія: Автореф. дис... канд. іст. наук: 07.00.06 / Н. С. Брехунець; Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. – К., 2006. – 19 с.
3. Видатні вихованці Харківської вищої медичної школи: біобібліографічний довідник [Текст] / за заг. ред. В. М. Лісового. – Х.: ХНМУ, 2010. – 208 с.
4. Вінницький національний медичний університет [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.vnmu.edu.ua>
5. Ганіткевич Я. В. Історія української медицини в датах та іменах / Я. В. Ганіткевич. – Л., 2004. – 368 с.
6. Дніпропетровська медична академія. Історія ДМА [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.dsma.dp.ua/pro-akademiyu/istoriya-dma>
7. Електронний фонд правової і нормативно-технічної документації [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://docs.cntd.ru/document/9053534>
8. Запорізький державний медичний університет [Текст] = Zaporizhzhia State Medical University / [текст: Наталя Підкович; фото: Сергій Єфименко; ред. Олександр Лазутін]. – Запоріжжя: Дике Поле, 2015. – 255 с.
9. Історія Буковинського державного медичного університету [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.bsmu.edu.ua/uk/about_us/history/166-shorthist
10. Історія Тернопільського державного медичного університету ім. І. Я. Горбаневського [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://museum.tdmu.edu.ua/>
11. Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького: довідник

2009 / [Зіменковський Б. С., ред.]. – Львів: Наутілус, 2009. – 412 с.

12. Крыштопа Б. П. Высшее медицинское образование в Украинской ССР / Б. П. Крыштопа. – К.: Здоров'я, 1985. – 320 с.

13. Куцаєва Т. О. Розвиток вищої освіти в УРСР (1965 - 1985 рр.): Автореф. дис... канд. іст. наук: 07.00.01 / Т.О. Куцаєва; Київ. нац. ун-т ім. Т.Шевченка. – К., 2007. – 22 с.

BIBLIOGRAFIYA

1. 160 rokov Natsionalnomu medicnomu iniversitetu imeni O. O. Bogomoltsya (1841–2001). – Kyiv, Stolittya, 2001. – 366 s.

2. Brehunets N. S. Navchalny zaklady osvity Ukrayiny 50-80 rokov XX st.: istoriografiya. The Candidate of Science's thesis for degree of Candidate of Science in historical sciences. – speciality 07.00.06. – Kyiv, 2006. – 19 s.

3. Vydatni vyhovantsi Harkivskoyi vyshchoyi medychnoyi shkoly. – Harkiv, HNМУ, 2010. – 208 s.

4. Vinnitskyi natsionalnyi medychnyi universytet. Retrieved from <http://www.vnmu.edu.ua>

5. Ganitkevich Ya. V. Istoriya ukrayinskoyi medytsyny v datah ta imenah. – Lviv, 2004. – 368 s.

6. Dnipropetrovska medychna akademiya. Istoriya DMA. Retrieved from <http://www.dsma.dp.ua/pro-akademiya/istoriya-dma>

7. Elektronnyi fond pravovoy I normativno-tehnicheskoy dokumentatsii. Retrieved from <http://docs.cntd.ru/document/9053534>

8. Zaporizkyi derzhavnyi medychnyi universitet. – Zaporizhzhia, Dyke Pole, 2015. – 255 s.

9. Istoriya Bukovinskogo derzhavnogo medychnogo universitetu. Retrieved from http://www.bsmu.edu.ua/uk/about_us/history/166-shorthist

10. Istoriya Ternopilskogo derzhavnogo medychnogo universitetu im. I. Ya. Gorbanevskogo. Retrieved from <http://museum.tdmu.edu.ua/>

11. Lvivskiy natsionalnyi medychnyi universitet imeni Danyla Galitskogo: dovidnik 2009. – Lviv, Nautilus, 2009. – 412 s.

12. Kryштопа В. П. Vyssheye meditsynskoye obrazovaniye v Ukrainskoy SSR. –Kyiv, Zdorovyа, 1985. – 320 s.

13. Kutsayeva T. O. Rozvytok vyshchoyi osvity v URSR (1965-1985). The Candidate of Science's thesis for degree of Candidate of Science in historical sciences. – speciality 07.00.01. – Kyiv, 2007. – 22 s.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КИР'ЯН Тетяна Іванівна – кандидат педагогічних наук, голова циклової комісії української мови Черкаського медичного коледжу.

Наукові інтереси: дослідження особливостей розвитку педагогіки вищої медичної освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KYRYAN Tetiana Ivanivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Chairman of the Cyclic Commission of the Ukrainian Language, Cherkasy Medical College.

Circle of scientific interests: researching of features of development of pedagogics of higher medical education.

УДК 378 + 37. 026

КОНДРАШОВ МИКОЛА МИКОЛАЙОВИЧ –

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри
соціально-гуманітарних дисциплін,
ДВНЗ «Дніпропетровський
університет внутрішніх справ»
e-mail: kondrachovmm@mail.ru

НАВЧАННЯ УСПІХОМ – СТРАТЕГІЯ УПРАВЛІННЯ ПІДГОТОВКОЮ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЮРИДИЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Події, які мають місце у сучасному світі, обумовлюють нові вимоги до підготовки педагогічних кадрів для освітньої сфери, особливо для фахівців юридичних спеціальностей. Реформування усіх ланок правової сфери, оновлення кадрового потенціалу суддів, поліції та ін. спеціалістів правової сфери діяльності вимагає пошуку нового підходу до підготовки викладацьких кадрів для навчальних закладів юридичної спрямованості. Практика свідчить

про те, що рішення нових проблем зусиллями кадрів старої системи не можливо. Необхідно шукати нову стратегію, шляхи, зміст і технології підготовки викладацьких кадрів, які спроможні вирішувати складні проблеми підготовки фахівців для юридичної сфери діяльності.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема підготовки викладацьких кадрів для усіх ланок освіти на всіх етапах становлення освіти була актуальною і привертала увагу більшості

дослідників. В цьому напрямку педагогічної наукою накопичено багатий досвід: теорії, ідеї, положення й узагальнення за такими напрямками наукових розвідок: *концепція розвитку особистості професіонала* (М. Гриньова, М. Євтух, І. Зязюн, Н. Кічук, С. Климов, Н. Кузьміна, А. Кузьмінський, О. Савченко, В. Сластьонін, Р. Хмелюк та ін.), *теорія готовності до професійної діяльності* (М. Д'яченко, Л. Кондрашова, О. Мороз); *теорія управління підготовкою майбутніх спеціалістів в умовах університетської освіти* (В. Анрющенко, В. Луговий, М. Іщенко, А. Харківська); *ідея застосування методологічних підходів до організації підготовки майбутніх учителів в умовах університетської освіти* (В. Байденко, Л. Занія, Є. Зеер, Е. Бондаревська, О. Лебедев, В. Сагатовський, Ю. Татур, П. Третьяков, А. Хуторської, Є. Юдин); *ідея проектування, прогнозування, моделювання педагогічного процесу* (А. Асмолов, І. Боев, В. Гуров, А. Кушнір, А. Мамзін, Ф. Терегулов); *концепція підвищення якості професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів у вищій школі* (Ю. Адлер, В. Долятовський, Є. Мелешко, А. Субетто та ін.); *теоретичні основи управління освітнім процесом і його логіка* (В. Безпалько, Л. Даниленко, Ю. Конаржевський, В. Крижко, М. Маслов та ін.); *теорія управління інноваційними процесами у навчальному закладі* (Н. Василенко, Л. Вознюк, Н. Клокар, В. Олійник, В. Паламарчук, М. Погрібна та ін.); сукупність закономірностей і принципів управління формуванням готовності майбутніх учителів до успішного навчання учнів загальноосвітньої школи у процесі професійної підготовки.

Розробкою теорії управління займалися у свій час В. Афанасьєв, Д. Гвішиані, О. Мармаза, В. Маслов, Є. Хриков та ін.; технології управління педагогічними процесами обґрунтовані у роботах Л. Даниленко, Г. Дмитренко, Г. Ельниковой та ін.; на необхідність нових стратегій освіти і підготовки педагогічних кадрів до успішної професійної діяльності вказували Л. Димитров, У. Гласер, В. Господінов, А. Клим-Климашевська, Я. Маринова, Я. Такева та ін. Досягнення цих вчених слугує теоретико-методологічною основою розробки нової стратегії, стрижнем якою є управлінський аспект підготовки викладацьких кадрів до навчання успіхом майбутніх фахівців юридичних спеціальностей.

Модернізація підготовки викладацьких кадрів для різних сфер професійної діяльності, особливо для тих, хто призвані реформувати правову сферу життя, передбачає пошук нової стратегії та шляхів її реалізації в системі

університетської освіти. Проблема є не тільки в оновленні змісту, методики та технології навчання, але і в зміні стратегії і характеру навчального процесу у вищій школі, активізації управлінського аспекту підготовки майбутніх викладачів для юридичної освіти.

Сьогодні має місце потреба в новій стратегії управління процесом підготовки викладацьких кадрів для юридичної освіти, основою якої є теорія навчання успіхом. Проблема управління підготовкою успішного викладача, його готовності до успішної професійної діяльності до сучасного часу не привертала уваги дослідників.

Мета статті – обґрунтувати навчання успіхом як стратегію управління підготовкою викладацьких кадрів для юридичної освіти, виявити шляхи реалізації управлінського аспекту формування їхньої готовності до успішної професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Освітній процес як основа підготовки сучасних викладацьких кадрів для юридичної сфери діяльності доволі складний і специфічний процес, ефективність якого залежить від вибору стратегії.

Під стратегією в науковій літературі розуміють основні напрямки підвищення ефективності підготовки майбутніх викладацьких кадрів до самостійної творчої професійної діяльності.

Стратегія (від грец. *strategia* – мистецтво керівництва перспективами) визначений план дій розвитку особистості, заснований на прогнозах і перспективах. Стратегія визначає спосіб досягнення віддаленої мети шляхом вирішення проміжних завдань [3, с. 412].

«Стратегія – це напрямок розвитку організації, який відображається в комплексному плані, що забезпечує реалізацію місії організації і досягнення цілей» [1, с. 411]. Стратегія це основний напрямок, який обумовлено специфікою прогнозування цілей і задач підготовки майбутніх викладацьких кадрів для юридичної освіти, що впливає на характер змісту, методики, технології і успішність викладацької діяльності, формування їхньої готовності до творчої праці. Стратегія це спрямованість усіх зусиль, механізмів управління і методичного інструментарію на підготовку майбутнього викладача для юридичних навчальних закладів і його готовності до управління формуванням успішної особистості засобами навчальної роботи.

Індивідуальна стратегія – це шлях досягнення основних цілей і завдань професійного розвитку майбутнього вчителя, можливості реалізувати свої здібності і здатність до успішної педагогічної роботи.

Стратегія реалізується у стратегічному плануванні, яке обумовлює характер управління процесом формування успішності як професійної риси особистості.

У практиці сучасної вищої школи, на жаль, переважає предметне навчання, котре, на відміну від особистісно-орієнтованого навчання, спрямоване на оволодіння майбутніми викладачами сукупністю знань, умінь і навичок, забезпечуючих результативність у професійно-педагогічній діяльності. Але сьогодні одних тільки знань і вмінь недостатньо для отримання якісної освіти і реалізації успішного навчання в різних типах навчальних закладів. Ситуація, яка змінилася в суспільстві і університетській дійсності обумовлює нові вимоги до підготовки майбутніх викладачів, формування їхньої готовності до успішної діяльності, особливо в сфері юридичної освіти.

У педагогічній літературі мають місце різні підходи до обґрунтування загальної стратегії освіти. Болгарський вчений Л. Димитров стверджує, що різкі зміни і переходи, сильні потрясіння і кризи в суспільстві негативно впливають на стан і якість освіти. У зв'язку з подоланням труднощів у педагогічній практиці необхідна нова стратегія, яка об'єднує в собі традиції і інноваційні процеси збагачення та удосконалення освітньої системи. В освітній стратегії ним виділяються основні теоретико-методологічні напрямки і змістові аспекти:

– філософсько-методологічний аспект, який орієнтовано на формування цільної, гармонічної особистості, ідеалу людини-гуманіста як вищої цінності;

– соціально-педагогічний аспект, який спрямовано на розвиток креативно-евристичного начала в кожній особистості;

– психологічний аспект, який передбачає гармонізацію розвитку інтелектуальної, емоційної і вольової сфер особистості;

– аксіологічний аспект, що передбачає залучення людини до культури і екологічних цінностей;

– соціально-практичний аспект, який забезпечує прагматичну орієнтацію людини в сучасних умовах і конкурентоспрямованої реалізації власних можливостей у перетворенні дійсності [2, с. 16–17].

Реалізацію усіх аспектів освітньої стратегії Л. Димитров пов'язує з подальшим удосконаленням якості підготовки викладацьких кадрів в умовах університетської освіти.

Я. Маринова, характеризуючи аспекти стратегії розвитку сучасної освіти, виділяє в її змісті основні напрямки: якість навчання, його дидактичне і методичне забезпечення, професійне зростання і підвищення рівня

професіоналізму викладачів університету. Щляхи реалізації цієї стратегії вона вбачає у психологізації навчального процесу і підвищенні терапевтичної ролі викладача, посиленні зв'язку навчання з життям, орієнтації на подолання труднощів при суперечності особистості з життєвими обставинами, прийняття життєво важливих рішень. Вона переконана в тому, що важливо підготувати майбутнього викладача до адекватної оцінки власних можливостей, подолання дистресу, виявлення ступеню ризику, виявлення самостійності в діях, розподілу часу і енергії, удосконалення вміння встановлювати і підтримувати міжособистісні відношення [2, с. 428].

Справедливо підкреслюючи необхідність посилення особистісного аспекту в підготовці сучасного викладача, на жаль, Я. Маринова не акцентує увагу на професійному успіху як механізму формування успішної особистості і необхідності підготовки майбутніх викладачів до успішної діяльності, а також не виділяє управлінського її аспекту як важливої ланки стратегії розвитку сучасної освіти.

Декілька інший підхід до стратегії підвищення якості освіти як важливої передумови соціального прогресу у Я. Такевой. Акцентує увагу на трьох аспектах змісту стратегії: ключовій фігурі кваліфікаційного викладача; якісному педагогічному інструментарію та безпечному освітньому середовищі, вона віддає пріоритет систематичному професійному зростанню і підвищенню кваліфікації викладача. Тільки якість підготовки викладача, на її думку, обумовлює успіх навчання студентів, становлення успішності як важливої характеристики особистості майбутнього фахівця. Заслуговує позитивної оцінки її бажання орієнтувати педагогічну спільноту на необхідність підготовки успішного викладача і формування успішності як важливої риси його особистості. Заслуговує уваги розроблений нею набір якостей, що розкривають смисл успішності як важливої професійної риси особистості викладача, і виявлення ключових моментів професійного успіху в його діяльності.

Серед ключових моментів успіху педагогічної діяльності Я. Такева виділяє: широку загальну культуру, володіння інноваційними технологіями навчання; здатність до роботи в команді, готовність до спостереження, вивчення і обговорення з колегами результатів педагогічної діяльності; вміння її планувати, проводити моніторинг та оцінювання досягнутих результатів; обмін досвідом з іншими викладачами; участь у вивченні педагогічної дійсності, професійному дослідженні педагогічних проблем і потреб

практики [2, с. 54]. Заслуга Я. Такевої є в тому, що вона обґрунтовує закономірні зв'язки між успішною діяльністю викладачів і успішним навчанням студентів, між формуванням успішної особистості майбутнього фахівця і підвищенням кваліфікації викладача. Заслуговує на увагу і те, що вона у змісті освітньої стратегії значну роль відводить плануванню, організації, моніторингу і оцінці результатів. Ці компоненти є ведучими складовими управління педагогічним процесом й підготовкою викладача до успішної професійної діяльності. У ході підготовки майбутніх викладачів до успішного навчання студентів юридичної сфери діяльності важливо акцентувати увагу на теоретичних основах логіки управління навчальним процесом і на оволодінні технологією управлінської діяльності.

Професійного успіху не можна досягнути тільки за допомогою академічних знань і професійних умінь. Сьогодні зростає роль особистісного потенціалу викладача і його готовності до успішної діяльності та привертання уваги студентів до успішного навчання, підсумок чого - успішна особистість. Ще У. Глассер жалкував про те, що навчальні заклади, іноді, виховують невдачників. Причину такого результату педагогічної роботи він вбачав у діях викладачів, відсутності в них установок на успіх у власному житті і професійній діяльності, зацікавленості в успішному навчанні студентів. І сьогодні не усі викладачі готові орієнтувати студентів на професійний успіх, розвивати у них можливості і здібності успішного фахівця, виховувати успішність як черту і характеристику особистості працюючої, самодостатньої та успішної людини.

Нові цілі й завдання викладацької діяльності обумовлюють і нову стратегію підготовки майбутніх викладачів до професійної творчої праці.

Стратегія в науковій термінології трактується з різних позицій: це усвідомлена і продумана сукупність норм і правил, що лежать в основі вироблення і прийняття стратегічних рішень, яка впливає на прогнозовані результати; це експериментальна програма дій, що виявляє пріоритети проблем і ресурсів для досягнення основної мети; це основна ланка між тим, що планується досягти – її цілями і лінією поведінки, обраної для досягнення цих цілей; це ефективна концепція для досягнення не тільки в закріпленні знань та вмінь, але і в створенні умов для становлення успішної особистості майбутнього викладача, здатного досягти професійного успіху, стимулювати студентів до успішного навчання; надавати допомогу їм

в осмисленні ролі й досягнення успіху в їхньому житті й правової діяльності, формуванні установки на успіх і потребу в постійному самовдосконаленні творчого потенціалу власної особистості.

Стратегія управління професійною підготовкою майбутніх викладачів до успішного навчання студентів юридичних навчальних закладів – це програмна траєкторія досягнення ними місії успішного викладача і реалізації ідеальної цілі - готовності до підготовки студентів юридичних навчальних закладів до успішної професійної діяльності.

Стратегія управління професійною підготовкою майбутніх викладачів з метою формування їхньої готовності до успішного навчання студентів юридичних навчальних закладів є системою, яка об'єднує в собі: цілепокладання; стратегічне планування; реалізацію стратегії дій; стратегічний контроль.

Реалізація стратегії – це етап формування тактичних і оперативних цілей з метою досягнення стратегічної цілі. На цьому етапі акцентується увага на формуванні корпоративної культури всіх учасників освітнього процесу, педагогічної взаємодії викладача і студентів, їхньої співпраці і співтворчості в виробці загальних напрямків стратегії.

«Стратегічне планування – різновид управлінської діяльності, який передбачає реалізацію комплексу заходів, які пов'язані з вибором стратегії організації, тобто комплексного плану перспективного розвитку організації» [1, с. 67]. Стратегічне планування – це спосіб реалізації та досягнення цілей підготовки майбутніх викладачів до успішної професійної діяльності. У змісті підготовки важливо місце займає формування вмінь і навичок планування, організації діяльності, моніторингу і оцінки прогнозованих результатів, що позитивно впливає не тільки на якість підготовки студентів, але і на формування їхньої готовності до успішного навчання майбутніх фахівців юридичної освіти.

Стратегічний план об'єднує в своїй структурі мету, аналіз стану досліджуваного педагогічного процесу і прогнозування перспективи його вдосконалення, програму підготовки і управління процесом досягнення цілі та прогнозованих результатів.

Етап стратегічного планування передбачає визначення можливостей виявлення труднощів у роботі, їх причин, вибір конкретної стратегії, рішення проблем і досягнення мети.

Стратегію не слід ототожнювати з планом роботи. План будується на основі конкретних ресурсів для досягненні мети і конкретних

завдань. План будується на основі конкретних ресурсів для досягнення мети і конкретних завдань. Стратегія – це сукупність завдань, реалізація яких дозволяє досягнути мети підготовки і місії успішного викладача. В стратегії мають місце не тільки конкретні ресурси, а необхідні ресурси для досягнення прогнозованої мети, їхній розподіл і перерозподіл, способи використання нових ресурсів.

Розробка стратегії чітко обумовлює мету і завдання, їхнє співвідношення зі ресурсами, можливостями і потребами суб'єктів освітнього процесу.

Реалізація стратегії – це структурування змісту, організаційної структури управління діяльністю, методичне і технологічне забезпечення, позиція викладача.

Стратегічний контроль передбачає аналіз того, як реалізована стратегія, які результати досягнути, наскільки повно вона виконана, які перспективи з досягнутого слідує.

У контексті нової стратегії реформування підготовки викладацьких кадрів в системі університетської освіти необхідна організація не тільки змістово-інноваційної діяльності, але і активізація управлінської, організаційно-структурної діяльності. Організаційно-структурна діяльність передбачає активізацію управлінського аспекта в підготовки майбутніх викладачів для закладів юридичної освіти, вивчення ними основ педагогічного менеджменту і самоменеджменту, оновлення змісту і структури навчальних планів і програм, створення навчально-методичних комплексів, зміни структури навчальних занять, підвищення удельного весу керуємої викладачами самостійної роботи студентів.

Важливою стороною підготовки майбутніх викладачів до успішного навчання студентів юридичних навчальних закладів є реалізація її розвивальної функції. Майбутні викладачі в ході підготовки мають бути орієнтовані на досягнення такого рівня успішності студентів у навчанні, якій був би достатнім для самостійного творчого рішення ними пізнавальних задач, теоретичного і практичного плану. Розвивальний аспект підготовки пов'язано з організацією і управлінням діяльністю, яка має навчально-дослідницьку спрямованість. Функції якої є в збереженні і розвитку установки на творчий пошук, позитивну мотивацію і інтерес до творчого вирішення пізнавальних задач; вдосконаленні методичного забезпечення навчальної діяльності засобами дослідницьких проектів; розвитку дослідницької компетентності і професійно-педагогічних навичок керівництва виконанням проектів; забезпеченні умов для розвитку здатностей і здібностей студентів, з обсягом їх потреб і

можливостей у реалізації гнучких освітніх програм і індивідуальної освітньої стратегії.

Навчально-дослідницька діяльність як важлива сторона підготовки майбутніх викладачів до успішного навчання студентів юридичних закладів має ступеневий, багаторівневий характер, який зумовлюється задачами і функціями цієї діяльності і психологічними особливостями, підготовленістю майбутніх викладачів до різноманітних видів діяльності. Активність студентів у навчально-дослідницькій діяльності обумовлюється чіткою структурізацією навчальної інформації, взаємодією, співпрацею і співтворчістю викладача і студентів, засвоєнням алгоритма різноманітних видів діяльності.

Управління спрямовано на організацію такої професійної підготовки, яка здатна адаптуватися до потреб і можливостей кожного студента, індивідуалізувати навчальну роботу, стимулювати саморозвиток необхідних особистісних якостей, без сформованості яких неможливо досягнути професійного успіху, тим більш реалізувати успішне навчання студентів.

Предметом управління є навчально-виховний процес, психологічний клімат, ситуація успіху, які реалізуються засобами проектування системи професійної підготовки викладачів для юридичних навчальних закладів, шляхом розробки освітніх стратегій, творчих проектів, реалізуємих в діяльності, побудованої на принципі педагогічної взаємодії, співпраці і співтворчості викладача і студентів. Управління професійної підготовкою майбутніх викладачів з метою формування їхньої готовності до успішного навчання студентів юридичних навчальних закладів спрямовано на забезпечення такого рівня успішності, який характеризує майбутнього викладача як людину компетентну, діяльну, ініціативну і з установкою на досягнення прогнозованих результатів в сфері професійної діяльності; розвиток якостей, без яких не можливо професійний успіх в діяльності викладача і успішне навчання студентів юридичних навчальних закладів; змісту професійної підготовки, що представляє собою не тільки систему знань і вмінь, але породжує особистісні смисли, забезпечує перехід знань у цінності, «запускає» процеси саморозвитку, самотвердження і самовираження, які необхідні для успішної професійної діяльності викладачів та успішного навчання студентів юридичних навчальних закладів; створення емоційно сприятливого клімату, психологічного комфорту для кожного студента, психологічна захищеність якого відповідає ситуації успіху та здатна

забезпечити можливість його досягнення кожним учасником професійної підготовки.

Підготовка майбутніх викладачів в умовах сучасного інформаційного простору повинна бути орієнтована не тільки на вирішення тих завдань, які нині виникають перед ним сьогодні, а й на ті, які можуть виникнути в майбутньому.

Управління процесом формування готовності майбутніх викладачів до успішного навчання студентів будемо розглядати як процес прийняття та реалізації управлінських рішень і як інформаційний процес, тобто постійного руху інформації за прямими і зворотними зв'язками у ході управління формуванням якостей, які є показниками сформованості цього складного особистісного утворення у процесі професійної підготовки.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Таким чином, навчання успіхом як стратегія оновлення управління підготовкою майбутніх викладачів для юридичних навчальних закладів має великі можливості у підвищенні якості вищої освіти. Управління підготовкою майбутніх викладачів до успішного навчання студентів – це комплекс цілеспрямованих впливів на усі її сторони (постановку мети, планування, структурування змісту, відбір методик і технологій навчального процесу) та на індивідуальні можливості особистості на основі оновлення інформації, оздоровлення освітнього середовища й реалізації індивідуальних стратегій розвитку успішності майбутніх спеціалістів юридичної сфери діяльності. Управління підготовкою до успішного навчання передбачає формування і розвиток сукупності особистісних і професійних якостей майбутнього викладача, які забезпечують йому можливість успішно здійснювати професійну діяльність і свідомий

саморозвиток успішності як важливої риси його професіоналізму.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Гостев А. А. Психология и метафизика образной сферы человека/ А. А. Гостев. – М.: Генезис, 2008. – 464 с.
2. Образование и възпитание за утре – между традицията и иновациите. Сборник статии/ Съставител проф. Любен Димитров, съставител и научен редактор Владислав Господинов. – София: «Авангард Прима», 2015. – 504 с.
3. Освіта дорослих. Енциклопедичний словник. – Київ: «Основа», 2014. – 490 с.

BIBLIOGRAFIYA

1. Gostev A. A. Psychology and Metaphysics shaped spheres of human / A. A. Gostev. – M.: Genesis, 2008. – 464 s.
2. Education and vzpitanie of the morning – between traditsiyata and Innovations. Collection of articles / Sstavitel prof. Lyuben Dimitrov, sstavitel and learned editor Vladislav Gospodinov. – Sofia «Avangard Prima», 2015. – 504 s.
3. Adult education. Collegiate Dictionary. – Kyiv «Base», 2014. – 490 s.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КОНДРАШОВ Микола Миколайович – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін, ДВНЗ «Дніпропетровський університет внутрішніх справ».

Наукові інтереси: підготовка викладачів юридичних навчальних закладів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KONDRASHOV Mykola Mykolaiyovych – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Social-Humanitarian Disciplines, «Dnipropetrovsk University of Internal Affairs».

Circle of scientific interests: training for teachers of law schools.

УДК 567.98

ЛОКАРЄВА ЮЛІЯ ВАЛЕРІАНІВНА –

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри
музично-теоретичних та інструментальних дисциплін
Кіровоградського державного педагогічного університету
імені Володимира Винниченка
e-mail: muzteor@mail.ua

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

Постановка проблеми та обґрунтування актуальності дослідження. Реформування системи освіти України,

упровадження основних положень Болонської конвенції в національну освіту актуалізують проблему професійного становлення

висококваліфікованих фахівців мистецької сфери, творчий та інтелектуальний розвиток яких є обов'язковою умовою для здійснення інноваційної діяльності. В умовах запровадження багаторівневої освіти у вищих мистецьких навчальних закладах особливої ваги набуває проблема підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва широкого профілю, професія яких поєднує вміння педагога-виконавця, концертмейстера-ілюстратора, диригента-керівника колективу, вокаліста, лектора-музикознавця, педагога-просвітника, носія духовної культури.

Проблема підвищення рівня професіоналізму майбутнього вчителя музичного мистецтва значною мірою залежить від якісної музично-теоретичної підготовки, спрямованої на різні види музично-творчої діяльності, які є важливими для теорії та практики професійного становлення студентів вищих мистецьких навчальних закладів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Базовими для обґрунтування проблеми професійно-особистісного становлення майбутнього вчителя є педагогічні дослідження І. Беха, В. Кравцова, В. Радула тощо. Окремі аспекти професійної підготовки та професіоналізму вчителя музичного мистецтва висвітлено в працях Г. Дідич, Л. Коваль, Л. Масол, О. Олексюк, Г. Падалки, А. Растригіної, О. Ростовського, Т. Стратан-Артишковой, В. Черкасова та ін. Педагогічна наука має в своєму арсеналі дисертаційні роботи, присвячені проблемам професійного становлення вчителів мистецьких дисциплін, зокрема досліджено теоретико-методичні основи професійної підготовки вчителя музики (Я. Сверлюк), професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін (В. Орлов) та ін.

Важливим доробком є мистецтвознавчі та методичні праці відомих сучасних українських теоретиків і музикознавців М. Калашник, Л. Маловик, Г. Побережної, Г. Смаглій, С. Шипа, Т. Щериці та ін. Вітчизняними дослідниками розроблено й упроваджено окремі вузькоспеціальні методики музично-теоретичної та музично-історичної підготовки, важливі для професійного становлення майбутнього вчителя музики, що стосуються формування художнього світогляду в процесі музично-історичних дисциплін (К. Васильківська); музично-теоретичної підготовки на історико-стильовій основі (І. Малашевська); формування окремих музично-теоретичних навичок студентів-режисерів (К. Станіславська) та ін.

Мета статті полягає в обґрунтуванні, теоретичній розробці й експериментальній перевірці педагогічних умов професійного становлення майбутнього вчителя музичного

мистецтва в процесі вивчення музично-теоретичних дисциплін.

Виклад основного матеріалу дослідження. У статті запропоновано та теоретично обґрунтовано педагогічні умови професійного становлення майбутнього вчителя музичного мистецтва: спрямування музично-теоретичної підготовки на різні види музично-творчої діяльності; оновлення змісту музично-теоретичної підготовки та створення навчально-методичного забезпечення на засадах інтегрованого підходу; використання мультимедійних технологій у процесі музично-теоретичної підготовки.

З метою визначити потенціальні можливості музично-теоретичної підготовки здійснено аналітичний огляд музикознавчих та методичних праць відомих композиторів та виконавців (Г. Гінзбург, Є. Назайкінський, В. Медушевський, Г. Нейгауз, С. Прокоф'єв, Д. Шостакович), теоретиків і музикознавців (Д. Алексєєв, В. Берков, Д. Блюм, В. Вахромєєв, Г. Гуляницька, О. Давидова, Ю. Келдиш, Л. Маловик, А. Островський, І. Способін, К. Орф, Г. Фрідкін, С. Шип, Г. Побережна, Т. Щериця, Г. Смаглій, Ю. Холопов, Б. Теплов, Б. Яворський), дослідників вищої школи: (К. Васильківська, Ю. Гонтаревська, І. Малашевська, О. Олійник, К. Станіславська, В. Юрчак та ін.).

Визначено навчальний, виховний та розвивальний потенціал музично-теоретичних дисциплін для професійного становлення майбутнього вчителя музичного мистецтва, багатофункціональність музично-теоретичної підготовки, її взаємозв'язок з іншими фаховими підготовками та значимість для широкопрофільної музично-педагогічної діяльності вчителя музичного мистецтва, яка спрямовується на різні види музично-творчої діяльності.

Аналіз навчальних планів та програм з музично-теоретичних дисциплін виявив їхні недоліки та протиріччя, що спричинило визначення наступної педагогічної умови – оновлення змісту музично-теоретичної підготовки та створення навчально-методичного забезпечення на засадах інтегрованого підходу. Для реалізації даної умови запропоновано організацію вивчення музично-теоретичних дисциплін на основі змістових ліній (актуалізація, систематизація, інтеграція, проєкція знань), а також створення навчально-методичного забезпечення на засадах інтегрованого підходу (удосконалення навчальних, робочих програм, навчально-методичних комплексів, упровадження спецкурсів, факультативів, наукових гуртків, розробка навчально-методичних посібників, методичних рекомендацій; створення та реалізація мистецьких проєктів з

використанням мультимедійних технологій тощо).

Ефективність професійного становлення майбутнього вчителя музичного мистецтва безпосередньо залежить від упровадження в навчальний процес мультимедійних технологій, завдяки яким оптимізується професійне становлення майбутнього вчителя музики. У галузі музично-педагогічної освіти вплив мультимедійних технологій на студентів є всебічним і надзвичайно потужним, адже дозволяє підвищити інтенсивність процесу навчання, створює умови для самоосвіти та дистанційної освіти, в поєднанні з телекомунікаційними технологіями розв'язує проблему доступу до нових джерел різноманітної за змістом і формою представлення інформації, сприяє розвитку творчих здібностей та нахилів, стимулює самостійність і креативність студентів.

Дослідження професійного становлення в процесі вивчення музично-теоретичних дисциплін дозволило виокремити види роботи, що сприяють активізації цього процесу: використання інноваційних методів («метод творчих вправ», «метод змістових ліній», «метод музичної колекції», «метод презентації мистецького проекту», «метод застосування мультимедійних технологій» та ін.); самостійна творча робота (факультатив «Творче музикування»), науково-дослідна діяльність (науковий гурток «Музично-теоретична підготовка як педагогічна проблема»), лекційно-просвітницька діяльність (музичний лекторій «В гостях у Муз», медіа-проект «Гаудеамус» тощо).

В експериментальному дослідженні професійного становлення майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі вивчення музично-теоретичних дисциплін відображено процес реалізації педагогічних умов професійного становлення майбутнього вчителя музики, висвітлено результати апробації педагогічної технології та впровадження авторського навчально-методичного забезпечення в аудиторній та позааудиторній діяльності, виконано порівняльний аналіз рівнів сформованості компонентів професійного становлення майбутніх учителів музики в процесі вивчення музично-теоретичних дисциплін.

Дослідно-експериментальна робота проводилася відповідно до завдань дослідження й мала на меті практичну реалізацію науково обґрунтованих педагогічних умов; розробку та апробацію технології, спрямованої на забезпечення належних умов організації дослідно-експериментальної роботи; створення навчально-методичного забезпечення професійного становлення майбутнього

вчителя музичного мистецтва; виявлення ступеня ефективності запропонованих педагогічних умов, технології, навчально-методичного забезпечення професійного становлення майбутнього вчителя музики в процесі вивчення музично-теоретичних дисциплін.

Для здійснення дослідно-експериментальної роботи було складено програму, яка передбачала удосконалення навчально-методичних комплексів з музично-теоретичних дисциплін; введення до змісту музично-теоретичних дисциплін спеціальних тем, завдань, вправ, спрямованих на проблему дослідження, серед яких: «Професійне становлення майбутнього вчителя музики», «Потенціал музично-теоретичної підготовки», «Мета та завдання музично-теоретичних курсів», «Зміст та структура музично-теоретичних дисциплін», «Методи організації навчально-пізнавальної діяльності», «Організація навчального процесу при вивченні музично-теоретичних курсів», «Лекційно-просвітницька практика», «Творчі завдання як складова самовираження студентів», «Активізація самостійної роботи» тощо; упровадження в програму професійної підготовки майбутнього вчителя музики спецкурсів, створених на засадах інтегрованого підходу, зокрема, «Професійне становлення майбутнього вчителя музики засобом вивчення музично-теоретичних дисциплін», «Мистецтво і медіа-простір»; системи творчих завдань з музично-теоретичних дисциплін у процесі читання факультативного курсу «Творче музикування»; організацію лекційно-просвітницької діяльності студентів у межах роботи музичного лекторію «В гостях у Муз» на базі Кіровоградської обласної дитячої філармонії та закладів естетичного виховання; застосування мультимедійних технологій у процесі музично-теоретичної підготовки та в позааудиторній діяльності в рамках функціонування медіа-проекту «Гаудеамус».

У педагогічному дослідженні доведено існування значного навчального, виховного та розвивального потенціалу музично-теоретичних дисциплін для професійного становлення майбутнього вчителя музики, багатofункціональність музично-теоретичної підготовки (когнітивна, практична, творча, проєктивна функції), взаємозв'язок з іншими фаховими підготовками (інструментально-виконавської, диригентсько-хорової), значимість їх для широкопрофільної музично-педагогічної діяльності вчителя музики, яка складається з різних видів музично-творчої діяльності (виконавської, вокально-хорової, композиторської, лекторсько-просвітницької, науково-дослідницької тощо).

Для оновлення змісту музично-теоретичної підготовки на засадах інтегрованого підходу реалізації даної умови запропоновано організацію вивчення музично-теоретичних дисциплін на основі змістових ліній (актуалізація, систематизація, інтеграція, проекція знань), створено навчально-методичне забезпечення на засадах інтегрованого підходу (удосконалення навчальних, робочих програм, навчально-методичних комплексів, упровадження спецкурсів, факультативів, наукових гуртків, розробка навчально-методичних посібників, методичних рекомендацій, створення та реалізація мистецьких проєктів тощо).

Установлено, що ефективність професійного становлення майбутнього вчителя музики безпосередньо залежить від упровадження в навчальний процес мультимедійних технологій, завдяки яким оптимізується професійне становлення майбутнього вчителя музики. Дослідження професійного становлення в процесі вивчення музично-теоретичних дисциплін дозволило виокремити певні види роботи, що сприяють активізації даного процесу: використання інноваційних методів («метод творчих вправ», «метод змістових ліній», «метод музичної колекції», «метод презентації мистецького проєкту», «метод застосування мультимедійних технологій» та ін.); самостійна творча робота (факультатив «Творче музикування»), науково-дослідна діяльність (науковий гурток «Музично-теоретична підготовка як педагогічна проблема»), лекційно-просвітницька діяльність (музичний лекторій «В гостях у Муз», медіа-проєкт «Гаудеамус» тощо).

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Таким чином, у дослідженні теоретично обґрунтовано, експериментально перевірено та доведено ефективність запропонованих педагогічних умов професійного становлення майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі вивчення музично-теоретичних дисциплін, серед яких: 1) спрямування музично-теоретичної підготовки на різні види музично-творчої діяльності; 2) оновлення змісту музично-теоретичної підготовки та створення початково-методичного забезпечення на засадах інтегрованого підходу; 3) використання мультимедійних технологій у процесі музично-теоретичної підготовки.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Васильківська К. М. Формування художнього світогляду майбутнього вчителя музики в процесі вивчення музично-історичних дисциплін: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.02 / Катерина Миколаївна Васильківська. – К., 2006. – 238 с.

2. Малашевська І. А. Принципи та педагогічні умови інтегрованої музично-теоретичної підготовки майбутніх учителів музики / І. А. Малашевська // Теоретичні питання культури, освіти, та виховання: збірник наукових праць / За заг. ред. академіка АПН України Євтуха М. Б., укл. – О. В. Михайличенко. – К.: Вид. центр КНЛУ, 2008. – Вип. 35. – С. 109–112.

3. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика: монографія / Людмила Михайлівна Масол. – К.: Промінь, 2006. – 432 с.

4. Орлов В. Ф. Професійне становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія: [монографія, ред. І. А. Зязюна] / Валерій Федорович Орлов – К.: Наукова думка, 2003. – 262 с.

5. Растрюгіна А. М. Фундаменталізація вищої музично-педагогічної освіти в контексті сучасного цивілізаційного розвитку: до постановки проблеми / Алла Миколаївна Растрюгіна. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2006. – 318 с.

6. Стратан Т. Б. Формування педагогічної майстерності майбутніх учителів музики засобами мистецтва: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.01 / Стратан Тетяна Борисівна. – К., 1996. – 178 с.

7. Черкасов В. Ф. Становлення і розвиток музично-педагогічної освіти в Україні (1962 – 1991 рр.): [монографія] / Володимир Федорович Черкасов. – Кіровоград: «Імекс-ЛТД», 2008. – 376 с.

BIBLIOGRAFIYA

1. Vasyl'kivs'ka K. M. Formuvannya khudozhn'oho svitohlyadu maybutn'oho vchytelya muzyky v protsesi vyvchennya muzychno-istorychnykh dystsyplin: dys. ... kandydata ped. nauk: 13.00.02 / Kateryna Mykolayivna Vasyl'kivs'ka. – K., 2006. – 238 s.

2. Malashevs'ka I. A. Pryntsypy ta pedahohichni umovy intehrovanoyi muzychno-teoretychnoyi pidhotovky maybutnikh uchyteliv muzyky / I. A. Malashevs'ka // Teoretychni pytannya kul'tury, osvity, ta vykhovannya: zbirnyk naukovykh prats' / Za zah. red. akademika APN Ukrainy Yevtukha M. B., ukl. – O. V. Mykhaylychenko. – K.: Vyd. tsentr KNLU, 2008. – Vyp. 35. – S. 109–112.

3. Masol L. M. Zahal'na mystets'ka osvita: teoriya i praktyka: monohrafiya / Lyudmyla Mykhaylivna Masol. – K.: Promin', 2006. – 432 s.

4. Orlov V. F. Profesiynne stanovlennya maybutnikh vchyteliv mystets'kykh dystsyplin: teoriya i tekhnolohiya: [monohrafiya, red. I. A. Zyazyuna] / Valeriy Fedorovych Orlov – K.: Naukova dumka, 2003. – 262 s.

5. Rastryhina A. M. Fundamentalizatsiya vyshchoyi muzychno-pedahohichnoyi osvity v konteksti suchasnoho tsyvilizatsiynoho rozvytku: do postanovky problemy / Alla Mykolayivna Rastryhina. – Kirovohrad: RVV KDPU im. V. Vynnychenka, 2006. – 318 s.

6. Stratan T. B. Formuvannya pedahohichnoyi maysternosti maybutnikh uchyteliv muzyky zasobamy mystetstva: dys. ... kandydata ped. nauk: 13.00.01 / Stratan Tetyana Borysivna. – K., 1996. – 178 s.

7. Cherkasov V. F. Stanovlennya i rozvytok muzychno-pedahohichnoyi osvity v Ukraini (1962 –

1991 г.): [monohrafiya] / Volodymyr Fedorovych Cherkasov. – Kirovohrad: «Imeks-LTD», 2008. – 376 s.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЛОКАРЄВА Юлія Валеріанівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри музично-теоретичних та інструментальних дисциплін Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

LOKAREVA Yuliya Valerianivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Ph.D., Senior Lecturer of the Department of Music-Theoretic and Instrumental Disciplines, Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: professional training of a future teacher of music art.

УДК 37(477) (092) (043.3)

МАТРОС ОЛЬГА ОЛЕКСАНДРІВНА –

кандидат педагогічних наук,
викладач кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
e-mail: matrosolj@mail.ru

БЛАГОДІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ІВАНА ВАСИЛЬОВИЧА ЛУЧИЦЬКОГО ЯК НЕВІД’ЄМНА СКЛАДОВА У РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ В УКРАЇНІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В останні два десятиріччя спостерігається активізація персоналістського напрямку в історико-педагогічних дослідженнях. В них дається науково-обґрунтована оцінка педагогічної, освітньої діяльності та благодійно у сфері освіти окремих персоналій, визначається роль кожної поверненої в історію освіти особистості для становлення української педагогіки та соціальної роботи. Педагогічна персоналія, зазначає О. Сухомлинська, репрезентує доробок того чи іншого педагога як індивідуального творця, але передусім, як представника педагогічної думки певної історичної епохи. Відтак, вивчення ідей, поглядів, концепцій визначних культурно-освітніх діячів і педагогів минулого збагачує й урізноманітнює наші уявлення про історико-педагогічний процес, а отже сприяє його новому прочитанню, відкриває його нові грані, новий зміст, нові цінності досліджень.

Особистість І. Лучицького є досить багатогранною, тому що, крім педагогічної діяльності, він плідно займався у сфері розвитку освіти та культури у Києві та інших містах України. Неодноразово надавав благодійні внески на розвиток цієї справи.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проведений аналіз наукової літератури з теми дослідження свідчить, що у наш час деякі відомості про благодійну діяльність І. Лучицького у сфері освіти згадується лише частково в наукових

дослідженнях Л. Березівської, у контексті освітньо-виховної діяльності київських просвітницьких товариств та у дослідженні О. Новікової про педагогічну та просвітницьку діяльність вченого. Проте історіографічний аналіз наукової літератури свідчить про те, що досі немає цілісного дослідження стосовно благодійної діяльності І. Лучицького та впливу на розвиток соціальної роботи в Україні.

Мета статті – здійснити аналіз благодійної діяльності І. Лучицького як невід’ємної складової у розвитку соціальної роботи в Україні.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ще у 1857 р. був створений «Статут про громадське призіння», що регулював діяльність добродійних товариств, які створювалися приватними особами, а Київський навчальний округ, утворений у 1832 р., став регіоном, де розвивалася система добродійної підтримки сфери освіти на всіх її рівнях – від початкових шкіл до університетів [5, с. 286]. Добродійне товариство могло складатися з необмеженого числа учасників, які вносили певні кошти або ж допомагали товариству своєю діяльністю. Всі члени товариства поділялися на почесних, які надавали значні пожертви або послуги товариству, співвчителів – осіб, які щорічно вносили мінімальні для членства кошти, та дійсних членів, які безпосередньо відповідали за ведення певних напрямків діяльності товариства [5, с. 25].

Однією із соціальних груп, яка виявляла найбільшу добродійність у сфері освіти, були педагогічні працівники, учні, студенти. Добродійність у сфері освіти XIX – початку XX ст. була спрямована на усунення причин соціальної незахищеності дітей та молоді та дедалі більше орієнтувалася не на щоденні потреби соціально незахищених груп дітей та молоді (одяг, взуття, книги, харчування), а на перспективні соціалізаційні цілі (стипендіальна підтримка; створення спеціальних навчальних закладів для дітей з особливими потребами) [5, с. 48–49].

Серед видатних педагогів, громадських діячів, які займалися благодійністю, варто вказати І. Лучицького, який читав публічні лекції, рецензував гімнастичні програми, активно сприяв благодійним організаціям Києва та інших міст – щодо допомоги незаможним студентам, сприяння єврейським учням, дітям робітників, сиротам, товариству облаштування жителів і поліпшення побуту робітничого класу в Києві й інших містах, підтримував рух жінок за право здобувати вищу освіту (у їхньому клопотанні стоїть і підпис Лариси Косач (Лесі Українки)). Також І. Лучицький став одним із організаторів Товариства письменності в Києві для освіти малозабезпеченого населення. Його членами були: брати Терещенки, князь Трубецької, професор В. Піскорський із дружиною, Марія Требинська та ін. Коли Росію охопив голод, І. Лучицький і В. Науменко, за безоплатної участі вітчизняних і закордонних діячів, видали «Киевский сборник в пользу пострадавших от неурожая» (1892 р.), кошти від продажу якого віддали голодуючим [3, с. 32].

У 1885 р. І. Лучицький та А. Козлов, будучи професорами університету Св. Володимира, звернулися до Попечителя Київського навчального округу з проханням дозволити їм під час Великого посту прочитати публічну лекцію. До прохання додавали програму про італійського філософа Джордано Бруно, а отримані кошти з лекцій хотіли розділити на три частини: одну – для нужденних студентів, другу – для слухачок Вищих жіночих курсів, третю – на пам'ятник як згадку про Джордано Бруно, проєктований особливим комітетом в Італії. Але лише 15 березня 1898 р. в актовій залі університету, з дозволу керівництва Київського університету Св. Володимира, І. Лучицький прочитав публічну лекцію для малозабезпечених студентів на тему «Джордано Бруно» [6, арк. 4].

Водночас у 90-х рр. XIX ст. вченому запропонувало Товариство взаємодопомоги євреям, що вчилися у м. Катеринославі, прочитати лекцію для товариства. Ідея виникла

тому, що в м. Катеринославі з'явився той контингент публіки, який цікавився загальними питаннями природознавства і суспільствознавства. А організація публічних лекцій сприяла розумовому розвитку членів товариства [7, арк. 1].

Професор І. Лучицький був членом багатьох товариств: з допомоги нужденним літераторам і вченим, уродженцям Південної Росії, колишніх вихованців Колегії Павла Галагана, Вільного Економічного товариства та надавав постійні членські внески.

Зокрема, 23 грудня 1884 р. І. Лучицького було обрано членом Товариства допомоги нужденним літераторам і вченим, про що його повідомили листом, у якому надіслали і статут товариства [265, арк. 1]. А через певний час (у 1900 р.) І. Лучицький обійняв посаду голови Правління Київського відділу Каси взаємодопомоги літераторам і вченим [8, арк. 1].

З 1895 до 1900 рр. І. Лучицький неодноразово отримував листи від Товариства взаємодопомоги студентам університету Св. Володимира із вдячністю за прочитані лекції, грошові внески, надходили й повідомлення про обрання у члени комісії. Так, 13 березня 1895 р. Київське товариство взаємодопомоги студентам університету Св. Володимира отримало 389 руб. 35 коп. як частину збору з вечора, влаштованого І. Лучицьким, з каси взаємодопомоги літераторів і вчених. Через кілька місяців, 5 листопада 1895 р., Товариство взаємодопомоги на своїх загальних зборах обрало вченого членом комісії [9, арк. 1–4].

У серпні 1896 р. голова Золотоніського Добродійного товариства запросив І. Лучицького стати членом цього товариства, що відкрилося з метою надавати допомогу бідним жителям міста Золотоноші і повіту та влаштовувати для них необхідні заклади [12, арк. 1].

Водночас, 16 вересня 1897 р. І. Лучицький надіслав до Золотоніської повітової земської управи заяву із проханням про дозвіл на відкриття суспільно-земського народного училища на хуторі Каврай (нині Чорнобаївського району, Черкаської області). І. Лучицький разом із своєю матір'ю, А. Лучицькою, придбали на хуторі Каврай землю у гр. Михайловської і одну десятину землі, яка знаходилася в центрі хутора, пожертвувавши її для земської школи. Всі витрати на будівництво школи вони взяли на себе. Також І. Лучицький просив стягувати з громади хутора Каврай лише 35 рублів замість 75 руб., оскільки утримання, що покривалося видачею коштів школі Земством у розмірі 40 рублів, взяв на себе сам учений [12, арк. 1,3].

1 грудня 1897 р. управа надіслала відповідь на цю заяву, у якій повідомляла, що «на запропоновані в тій заяві умови, XXXIII чергові Золотоніські Засновницькі Земські Збори на засіданні 22 вересня постановили задовольнити і виразити від імені Земських Зборів особливу вдячність за сприяння у розвитку народної освіти в Золотоніському повіті, у формі відкриття «Земської школи» [11, арк. 1].

У 1898 р. до І. Лучицького звернулося за допомогою Товариство імені Т. Г. Шевченка для допомоги нужденним уродженцям Південної Росії, які навчалися у вищих навчальних закладах. Товариство у зверненні зазначало: «До останнього часу управління надавало допомогу у вигляді внесків за право слухання лекцій, рідше – видачі коштів на навчальні посібники, і ще рідше – готівкою на життя молоді, тобто на їжу та квартиру. Молодь, яка навчається, має велику потребу у недорогих квартирах і дешевих їдальнях. Керівництво вирішило побудувати тимчасовий інтернат з їдальнею. Особливо для жінок, які навчаються в Медичному інституті, але для цього необхідні більші кошти ніж ті, що є на даний момент» [8, арк. 2].

Окрім того, вченому надіслали один екземпляр статуту Товариства і прохання допомогти у досягненні поставленої мети, вказавши, що допомога може бути як від закладів, так і від окремих осіб – одноразова або щорічна у формі членських внесків.

Довгий час І. Лучицький був членом Київського товариства грамотності, про що вказано у звіті цього Товариства за 1896 р. Так, є згадка, що саме у цьому році членом ради Товариства був І. Лучицький. Основними питаннями, якими займалися члени ради, були: розгляд і вирішення питання про видання народної газети; питання про заснування збору коштів при Товаристві грамотності; питання про заснування книжкових складів у м. Києві, в м. Обухові, м. Смілі Київської губернії; про заснування бібліотеки-читальні в м. Києві; про доповнення статуту статтею, яка б давала можливість Товариству купувати нерухому власність та інші питання.

З 1 січня 1896 р. до 1 січня 1897 р. відбулось 9 засідань Ради Товариства, І. Лучицький був присутній на 6 з них. Київським товариством грамотності була створена народна безкоштовна бібліотека-читальня з метою надати всім без винятку жителям міста Києва можливість користуватися книгами і періодичними виданнями на дому і в приміщенні бібліотеки. Саме на заснування бібліотеки-читальні Київським товариством було виділено 200 руб., з них 40 руб. надав І. Лучицький від прочитаної лекції. Також Товариство

займалося відправкою бібліотек у народні школи різних губерній. Було відправлено таку й І. Лучицькому в Золотоніський повіт Полтавської губернії [4, с. 7, 9, 12].

У січні 1902 р. І. Лучицького запрошувало до членства Київське Благодійне товариство, засноване для надання допомоги найбіднішому населенню м. Києва і частково Південно-західного Краю, яке перебувало під царською опікою і приєднане до установ імператриці Марії, яка утримує пансіонат для 36 бідних дівчат дворянського титулу; жіночу рукодільну школу на 70 осіб; чоловічу ремісничу школу на 60 осіб; будинок бідних для пристарілих різного прошарку населення; будинок бідних для пристарілих привілейованого стану; дешеві квартири для незаможних жінок, які отримують скромні пенсії; три недорогих їдальні, які за невелику плату видають обід; хлібопекарню; церкву для виконання всіх християнських обрядів малозабезпечених людей; бібліотеку; амбулаторію і лікарню для надання безкоштовної лікарської допомоги. Незалежно від цього, Товариство надає одночасну і частково постійну грошову допомогу зовсім бідним у нещасних випадках: на харчування, лікування, одяг, на поховання та в інших випадках. Така велика область допомоги бідним вимагала великих затрат з боку Товариства, тому воно намагалося залучити якомога більше осіб у ряди своїх членів, зокрема й Івана Васильовича. «Маємо повну упевненість, що Ви співчуваєте благодійній меті Товариства, побажаєте вступити у члени Товариства і тим же принесете велику допомогу. У випадку вступу в члени Товариства заповніть заяву, яка додається на звороті листа», – писали в листі від Товариства до І. Лучицького [10, арк. 3–4].

Водночас, із наукових праць Л. Березівської дізнаємося, що І. Лучицький, як викладач Київського університету Св. Володимира, брав активну участь у діяльності Київського товариства сприяння початковій освіті, що виникло у 1882 р. як Комісія народних читань. Комісія народних читань тривалий час працювала без свого статуту. Тільки в липні 1901 р. Міністерство внутрішніх справ дало згоду на затвердження статуту, згідно з яким комісія дістала назву «Київське товариство сприяння початковій освіті». Товариство ставило за мету сприяти початковій освіті в Києві та на його околицях. Для цього члени організації мали влаштовувати народні читання, народні читальні й бібліотеки, склади книг для народного читання. На кошти товариства і пожертвування було збудовано Народну аудиторію [1, с.117].

У 1904 р. Золотоніське земство, яке ще з 1882 р. взяло на себе клопіт з утримання та догляду могили Т. Шевченка, висловило ініціативу домогтися дозволу на встановлення пам'ятника Великому Кобзареві. На пропозицію деяких впливових представників української інтелігенції, які на той час входили до складу земства, постановили з нагоди 100-річчя у 1914 р., від дня народження Т. Шевченка посприяти в отриманні дозволу на спорудження пам'ятника. Місцем для спорудження пам'ятника було обрано м. Київ. Для здійснення поставленої мети було вибрано комісію із трьох осіб: В. Лукашевича, І. Лучицького та В. Науменка. Було вирішено звернутися до інших земств за підтримкою. У грудні цього ж року до Золотоніського земства приєдналося полтавське губернське земство. На початку 1905 р. Золотоніське земство отримало дозвіл на збір коштів, але дозвіл цей був обмежений лише межами Полтавської губернії. Тоді Золотоніське земство зробило повторну спробу отримати дозвіл на збір коштів по всій Росії, а коли це не вдалося, за справу взялося Полтавське губернське земство. У квітні 1906 р. Полтавське земство отримало відповідь, що міністр внутрішніх справ «...визнав можливим дозволити Полтавському губернському земству відкрити повсюдно в межах імперії підписку на спорудження в м. Києві пам'ятника малоросійському поету Т. Г. Шевченку» [2, с. 24–25]. А 29 вересня 1908 р. на ім'я І. Лучицького прийшов лист із запрошенням для участі в засіданні Комітету по спорудженню пам'ятника Т. Шевченку, яке мало відбутися у приміщенні міської управи 6 жовтня 1908 р. [13, арк. 1–2].

Ученому надсилали листи із запрошеннями прочитати публічні лекції у різних містах. Так, у 1899 р. до І. Лучицького звернувся комітет Полтавської громадської бібліотеки з проханням прочитати ряд лекцій, що організовувалися в Полтаві для громадської бібліотеки «...для задоволення назрілої потреби в самоосвіті». У містах, де були університети, упродовж кількох років влаштовувалися систематичні курси з різних галузей знань, а у провінційних містах труднощі полягали у відсутності таких лекторів, які б з успіхом взяли на себе популяризацію знань. Тому комітет вважав за доцільне залучити столичних діячів для участі в запропонованих читаннях [14, арк. 1]. А 27 січня 1899 р. І. Лучицький прочитав публічну лекцію, чистий збір якої склав 209 рублів 70 копійок, ця сума надійшла для громадської бібліотеки. За це комітет виразив вдячність від імені усієї громадської бібліотеки [14, арк. 2].

У 1900 р., 13 вересня, Товариство взаємодопомоги студентам Київського

університету Св. Володимира із вдячністю прийняло пропозицію І. Лучицького прочитати для них публічну лекцію на тему: «О земельной реформе в Англии в XIX в.» [19, арк. 1], а 22 грудня І. Лучицький прочитав публічну лекцію.

У залі Благородних Зборів 18 та 19 січня І. Лучицький прочитав дві публічні лекції на тему: «Економічний устрій Франції в останній чверті XVIII ст.» для утриманців дитячих літніх колоній. Але варто зазначити і лекції на тему: «Виникнення і розвиток політичної Австралії», «Конституція і конституційний рух у Франції на початку XIX ст.» [15, арк. 8–9].

У березні 1905 р. звернувся до вченого і чернігівський земець В. Хижняков з приводу прочитання лекцій для Товариства допомоги учителям. У своєму зверненні В. Хижняков прохав І. Лучицького прочитати дві або три лекції, загалом для сільських жителів, тому темою лекції обрати що-небудь із місцевої історії, суспільної й економічної еволюції на Україні. Також просив І. Лучицького допомогти залучити до читання лекцій інших учених (Г. Афанасьева, М. Василенка, М. Трубецького та інших) [18, арк. 1].

У 1913 р., 28 лютого та 4 березня, І. Лучицький прочитав дві публічні лекції на тему: «Суспільний устрій Франції у XVIII ст.» у С.-Петербурзькому Товаристві народних університетів, Тенішевській аудиторії, відділенні суспільних наук у 1912/1913 навчальному році. Лекції мали таку програму: «Характерні риси соціального й економічного устрою Франції XVIII ст. Відмінність його від устрою інших європейських країн. Феодальний і сеньйоральний устрій Франції. Що збереглося в цьому устрої від середньовіччя». Початок лекції о восьмій годині вечора [15, арк. 1–2].

У 1914 р. помічник наглядача Київського акцизного управління В. П'ятов надіслав І. Лучицькому прохання вислати прочитану у Троїцькому народному домі лекцію «Как совершалась крестьянская реформа в Западной Европе и в чем сходство и различие ее с реформой 19 февраля». В. П'ятов просив дозволу в губернатора прочитати лекцію у м. Шполі, щоб 50 % чистого збору надійшло до каси Товариства взаємодопомоги, а інших 50 % надати бідним євреям м. Шполи [16, арк. 1].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, благодійна діяльність І. Лучицького полягала у побудові Народного дому, розширенні Народної аудиторії в Києві, читанні публічних лекцій для незаможних верств населення, також у увіковіченню видатних діячів, грошової допомоги товариствам, допомога бідним жителям у влаштуванні необхідних закладів та

ін. Багато працював і як гласний міської думи. Це людина, яка не покладаючи рук до кінця своїх днів працювала на благо своєї країни та дбала про її добробут, що стало невід'ємною складовою у розвитку соціальної роботи в Україні.

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів означеної проблеми. Подальшого вивчення потребують такі питання, як порівняльний аналіз благодійної діяльності І. Лучицького та інших вітчизняних і зарубіжних учених та їх вплив на подальший розвиток соціальної роботи тощо.

БІБЛЮГРАФІЯ

1. Березівська Л. Д. Освітньо-виховна діяльність київських просвітницьких товариств (друга половина XIX – початок XX століття) / Л. Д. Березівська. – К.: Молодь, 1999. – 192 с.
2. Буды С. Памятник Т. Г. Шевченку / С. Буды // Украинская жизнь. – 1912. – № 3. – С. 24–37.
3. Новікова О. О. Втрачений світ / О. О. Новікова // Дзеркало тижня. – 2005. – № 30. – 38 с.
4. Отчет о деятельности Киевского общества грамотности за 1896 г. – Киев: Типография императорского университета Св. Владимира Н. Т. Корчака-Новицкого, 1897. – 45 с.
5. Сейко Н. А. Добročинність у сфері освіти (XIX – поч. XX ст.). Київський учбовий округ: монографія / Наталія Андріївна Сейко. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2006. – 448 с.
- Центральний державний історичний архів України, м. Київ
- Ф. 707. Управління Київського учбового округу. 1832–1919 рр.
6. Оп. 41. Спр. 9. Сведение о службе и научной деятельности кандидата историко-филологического факультета Киевского университета И. Лучицкого 1875 г., 127 арк. Інститут рукописів Національної бібліотеки України ім. В. І. Вернадського
- Ф. 66. Іван Васильович Лучицький
7. Спр. 263. Письмо И. Лучицкому с просьбой прочесть лекции в пользу общества взаимного вспомоществования учащим и учившим евреям г. Екатеринослава. 90-е гг. XIX в., 1 арк.
8. Спр. 322. И. В. Лучицкому. Об избрании членом обществ, участии в сборе средств и увековечении памятных дат. 23 декабря 1884–24 января 1918 гг., 8 арк.
9. Спр. 321. И. Лучицкому. Письмо с благодарностью за прочитанные лекции, денежные взносы, уведомление об избрании в члены комиссии вспомоществования студентам университета св. Владимира. 13 марта 1895–20 ноября 1900 г., 4 арк.
10. Спр. 319. Киевские общества грамотности, благотворительное и общество содействия начальному образованию И. Лучицкому об участии в работе обществ, о сборе средств, постройки «Народного дома» и расширении «Народной аудитории». Январь 1900 г.–21 мая 1909 г., 6 арк.

11. Спр. 295–299. Письма, сообщения И. Лучицкому от Золотоношской земской управы по поводу строительства на хуторе Каврайском земского народного училища, финансируемого Лучицким, и о финансовом состоянии училища деревни Троицкой. 10 июня 1887 г., 1 декабря 1897 г., 16 марта 1899 г., 24 октября–15 ноября 1900 г., 14 арк.

12. Спр. 309. Приглашение И. Лучицкому стать членом благотворительного общества. 11 августа 1896 г., 1 арк.

13. Спр. 242. Приглашение Лучицкому на участие в заседание комитета по сооружению памятника Т. Г. Шевченко и на собрание предвыборное. 29 сентября 1908 г., 2 арк.

14. Спр. 269. Письмо И. Лучицкому от комитета Полтавской общественной библиотеки с просьбой принять участие в чтении публичных лекций и благодарностью за участие. 26 февраля 1899 г., 2 арк.

15. Спр. 210. Программы публичных лекций читанных И. В. Лучицким 1900-ые гг. XIX в., 9 арк.

16. Спр. 212. И. Лучицкому. Просьба выслать текст публичной лекции о крестьянской реформе для прочтения с благотворительной целью в г. Шполе. 25 февраля 1914 г., 1 арк.

Ф. III. Комплексний фонд «Листування». Зібрання листів видатних діячів науки, культури і освіти XVII–XX ст.

17. Спр. 15265. И. Лучицкому. Письмо 19 мая 1900 г., 1 арк.

18. Спр. 8142. В. Хижняков И. Лучицкому. Письмо 28 марта 1905 г. из Чернигова в Киев, 1 арк.

19. Спр. 15725. Общество вспомоществования студентам императорского университета Св. Владимира к И. Лучицкому. Письмо 13 сентября 1900 г. из Киева, 1 арк.

BIBLIOGRAFIYA

1. Berezivska L. D. Osvitne-vikhovna activity of Kievan elucidative societies (second half XIX is beginning of XX age) / L. D. Berezivska. it is K. : Young people, 1999. – 192 s.
2. Budy S. Pamyatnik T. G. Shevchenku / S. Budy of // of Ukrainskaya of zhizn'. – 1912. – № 3. – S. 24–37.
3. Novikova O. O. Vtracheniy the world / O. O. Novikova // Mirror of week. – 2005. – № 30. – 38 s.
4. Otchet oh deyatel'nosti of Kievskogo of obschestva gramotnosti for 1896 grammes. – Kiev: Tipografiya of imperatorskogo universiteta of Sv. Vladimira of N. T. Korchaka-novickogo, 1897. – 45 s.
5. Seyko N. A. Dobročinnist' in the field of education (XIX – poch. XX st.). Kievan educational district: monograph / Natalia Andrey Seyko. it is Zhytomyr: WAIT vid-vo the name of I. Franca, 2006. – 448 s. Central record historical office of Ukraine, m. Kyiv F. 707. Management of the Kievan educational district. 1832–1919
6. Op. 41. Spr. 9. Svedenie oh sluzhbe I nauchnoy of deyatel'nosti candidate of istoriko-filologicheskogo fakul'teta of Kievskogo of universiteta of I. Luchickogo 1875 grammes., 127 ark.

An institute of manuscripts of the National library of Ukraine is the name of V. I. Vernadskogo F. 66. Ivan Luchickiy

7. Spr. 263. Letter of I. Luchickomu s pros'boy prochest' lekciy in pol'zu obschestva vzaimnogo vspomoschestvovaniya uchashchim I uchivshim of evreyam gramme. Ekaterinoslava. 90th gg. XIX in., 1 ark.

8. Spr. 322. I. Luchickomu. At by the izbranii member of obschestv, uchastii in sbore sredstv I uvekovichenii of pamyatnykh DATS. 23 dekabrya 1884–24 yanvary 1918 gg., 8 ark.

9. Spr. 321. I. Luchickomu. Letter of s blagodarnost'yu after pročitannye lekciy, denezhnye vnosy, uvedomlenie at izbranii in chleny komissii to the vspomoschestvovaniya students of universiteta sv. Vladimir. 13 marta 1895–20 noyabrya 1900 grammes., 4 ark.

10. Spr. 319. Kievskie of obschestva gramotnosti, blagotvoritel'noe I obschestvo sodeystviya initial obrazovaniyu of I. Luchickomu at uchastii in rabote obschestv, oh sbore sredstv, postroyki «Folk at» home I rasshirenii of «Narodnoy of auditorii». Yanvar' 1900 grammes.–21 maya 1909 grammes., 6 ark.

11. Spr. 295-299. Letter, sobscheniya of I. Luchickomu here Zolotonoshskoy of zemskoy upravu on the occasion of stroitel'stva on khutore of Kavrayskom of zemskogo of folk school, finansiruemogo of Luchickim, I oh finansovom of sostoyanii school of derevni of Troickoy. 10 iyunya 1887 grammes., 1 dekabrya 1897 grammes., 16 marta 1899 grammes., 24 oktyabrya-15 noyabrya 1900 grammes., 14 ark.

12. Spr. 309. Priglasenie I. Luchickomu floor by the member of blagotvoritel'nogo obschestva. 11 avgusta 1896 grammes., 1 ark.

13. Spr. 242. Priglasenie Luchickomu on uchastie in zasedanie komiteta for sooruzheniyu pamyatnika of T. G. Shevchenko I on sobranie predvybornoe. 29 sentyabrya 1908 grammes., 2 ark.

14. Spr. 269. Letter of I. Luchickomu here komiteta of Poltavskoy of obschestvennoy biblioteki s

pros'boy prinyat' uchastie in chtenii publichnykh lekciy I blagodarnost'yu after uchastie. 26 fevralya 1899 grammes., 2 ark.

15. Spr. 210. Programmy of publichnykh lekciy chitamykh of I. V. Luchickim 1900-ye gg. XIX in., 9 ark.

16. Spr. 212. I. Luchickomu. A request is vyslat' text of publichnoy lekciy oh krest'yanskoy reforme for prochteniya s blagotvoritel'noy cel'yu in a gramme. Shpole. 25 fevralya 1914 grammes., 1 ark.

F.III. Complex fund of «Correspondence». Collection of letters of prominent figures of science, culture and formation of XVII–XX st.

17. Spr. 15265. I. Luchickomu. A letter of 19 maya is 1900 grammes., 1 ark.

18. Spr. 8142. V. Khizhnyakov I. Luchickomu. A letter of 28 marta is 1905 grammes. iz of Chernigova in Kiev, 1 ark.

19. Spr. 15725. Obschestvo to the vspomoschestvovaniya students of imperatorskogo universiteta of Sv. Vladimir of k I. Luchickomu. A letter of 13 sentyabrya is 1900 grammes. iz of Kiev, 1 ark.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

МАТРОС Ольга Олександрівна – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Наукові інтереси: вивчення педагогічного досвіду персоналії у кінці XIX – на початку XX століття, аналіз історико-педагогічного знання у кінці XIX – на початку XX століття.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

MATROS Olha Oleksandrivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer of the Department of Social Pedagogy and Social Work, Uman Pavlo Tychyna State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: studying of teaching experience of individualities in the late XIX – early XX century, the analysis of historical and pedagogical knowledge in the late XIX – early XX century.

УДК 678. 98. 43.

НИЧ ОКСАНА БОГДАНІВНА –

кандидат педагогічних наук,

асистент кафедри іноземних мов

Прикарпатського національного університету

імені Василя Стефаника

e-mail: oksana_nych@mail.ru

БАТЬКІВСЬКА ПРОСВІТА ЯК СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ФЕНОМЕН УКРАЇНСЬКОЇ ДІАСПОРИ США

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Історіографія наукових досліджень з проблем сімейного виховання та батьківської просвіти в США свідчить про її довготривалий шлях, якому

притаманна певна поетапність, оскільки вона постійно інформувала батьків про їхні обов'язки, поширювала теоретичні знання у середовищі родин діаспоритів не лише із числа наших співвітчизників, а й корінного

населення, збагачуючи їх зазвичай новими дослідженнями й досвідом роботи з дітьми. Відповідно важливість її впливу на педагогізацію соціуму на всіх етапах історичного поступу країни убачаємо в інтенсивному розвитку її теорії і практики. Батьківська просвіта в США вперше стала об'єктом глибокого конструктивно-критичного аналізу наприкінці кінці XVIII – до кінця 60-х років XIX сторіччя. Умовно ці роки відносимо до першого етапу, відповідно її другий етап – це період зміни педагогічної свідомості американців під впливом дії різних соціокультурних, суспільно-політичних і освітніх чинників, а не лише активізації ставлення батьків до виховання дітей. На другому етапі – після 60-тих років XIX і до середини XX століття започатковується ціла низка наукових розробок окресленої проблеми. Друга половина XIX – перша половина XX сторіччя – час буржуазно-феміністичного руху у США, а також започаткування професійного навчання підготовки жінок до материнства.

Третій етап (друга половина XX – початок XXI ст.) став результатом довгого процесу розвитку батьківської просвіти у США, значно розширивши сфери впливу і збагативши свій зміст соціально-педагогічним напрямом діяльності: передбачалось навчання батьків методиці використання їхніх виховних здібностей; оволодіння навичками моделювання сімейного оточення з метою залучення дітей до активної різноманітної діяльності; повідомлення фахових знань задля підтримки дітей із малозабезпечених сімей; корекції поведінки проблемних дітей і підлітків із багатодітних родин; усунення соціальних проблем шляхом захисту прав кожної дитини та ін.

На IV – сучасному етапі батьківська просвіта аналогічно охоплює не лише соціально-педагогічну роботу з родинами, а, загалом, передбачає й низку інших завдань, а саме: прогнозування сімейно-виховної діяльності у різних формах. Це сімейні консультації, соціально-педагогічні втручання щодо виховання дітей і надання їм допомоги; підтримка родин порадами з вирішення різних завдань всебічного виховання дітей у сім'ї [6, с. 10].

Виклад основного матеріалу дослідження. На основі аналізу історико-педагогічних джерел з'ясовано, що вперше письмові рекомендації для батьків з'явилися у діаспорі на етапі зародження батьківської просвіти – у другій половині XVIII – перших десятиріччях XIX століття. Узагальнюючи матеріали доходимо до висновку про те, що саме в цей час активізується українство США задля збереження і розвитку національних традицій виховання дітей та плекання

української еліти. Умовно ми означили у дослідженні ці роки як перший етап на шляху становлення педагогічної просвіти батьків, а із перших десятиліть XIX століття суттєво збагачується її теорія і практика. Відтак, з'явилися і перші посібники для батьків. Їх автори – С. Гудріч, Д. Дрейк, Л. Сігорней подають численні поради та настанови для забезпечення належного виховання дітей та організують тематичні лекції для матерів.

З'ясовано, що основними напрямками їхньої реалізації стали: лекційні заняття з матерями, консультування молодих сімей з питань гігієни і харчування, ознайомлення із народнопедагогічними ідеалами і цінностями. Доробок означених років маємо всі підстави віднести до другого етапу розвитку батьківської просвіти. Теорія і практика батьківського просвітництва у діаспорі стає своєрідним синтезом наукових здобутків учених і традиційної української родинної педагогіки. Українські сім'ї у діаспорі використовували посібники американських авторів із догляду за дитиною, як якісну методичну літературу для батьків, створену педагогами, психологами і лікарями.

Шляхом зіставлення змісту функціонування батьківської просвіти на кожному, умовно виокремленому нами етапі, проаналізовано кожен аспект її впливу на сімейне виховання дітей у діаспорі. За матеріалами ретроспективного аналізу джерелознавчих матеріалів виявлено, що кожен етап становлення й розвитку батьківської просвіти еволюціонував, розширюючи сфери впливу. Скажімо, окрім спеціальної літератури для батьків у перші десятиріччя XIX ст. (I етап) у США починають активно створюватись асоціації. Проблеми дитини та впливу сімейного оточення на її розвиток стають предметом їхньої діяльності. Важливо підкреслити, що вже у 1815 році для обговорення методів виховання збирається неформальна група батьків міста Портленда, а згодом – у 1820 році вже було організовано першу «Материнську асоціацію».

З метою вивчення розумового, морального і фізичного розвитку дитини у 1888 році створено Асоціацію Вивчення Дітей Америки (Child Study Association of America – CSAA). На матеріалах аналізу наукової літератури та історичних документів, в яких описано діяльність цієї організації нами встановлено, що співпрацівники асоціації вивчали особливості розвитку дитини та організації її виховання, моніторили вплив сім'ї на розвиток малюків. Члени цієї організації активно спиралися у своїх програмах діяльності на сучасні в означені роки досягнення учених у галузі соціології, психіатрії і психології. Таким чином, вони чи

не вперше ознайомили американських батьків із даними наукових пошуків дослідників дитинства. Одним із напрямів діяльності асоціації стало також проведення тематичних лекцій для батьків.

Як свідчить Джанет Фентрес Ластер, американський дослідник проблем сімейної політики в США, навчання сімейної педагогіки започатковано в середині XIX сторіччя як науки для молодих жінок про ведення домашнього господарства (Domestic economy). У другій половині XIX століття реформатор у сфері освіти Катрін Бічер уже спеціально розробила загальний курс наукової ліберальної освіти. Основний предмет її діяльності – підготовка жінок до їх «професій» як дружин і матерів. Особливе місце в новій сфері жіночого впливу було відведено низці актуальних положень: домашні обов'язки – жіноча робота; жінки мають потребу в певному формальному навчанні, опанування навичками виконання домашніх обов'язків [4, арк. 220–225].

Наприкінці XIX століття було створено внутрішні курси для молодих жінок, на яких вони вчилися веденню домашнього господарства. Цьому сприяли викладання таких навчальних дисциплін, як «Домашня економіка» (Home economics) і «Домашня наука» (Domestic science). Їхній зміст охоплював такі теми: культура домашнього господарства; декорування будинку; керування грішми; вплив батьків; діти; тренінг щодо раннього дитинства; права дитини; здоров'я дитини; природа дитини; релігійне виховання; діти й гра.

Особливий вплив на формування теорії й практики батьківської просвіти мало започаткування роботи з молоддю задовго до укладання шлюбу саме у напрямі виховання майбутніх батьків як педагогів. Принципове значення у цій справі мали акти Сміта-Левера (1914) та Сміта-Х'юджеса (1917). Відповідно, ними було встановлено єдину освітню програму, яка поширювалась на всій території США (Cooperative Extension System), а в її змісті було виділено навчання сімейно-споживчої науки як окремої навчальної дисципліни [4, арк. 2].

Ретроспективний аналіз становлення і розвитку доцільної підготовки молоді до сімейного життя і виховання дітей дає нам підстави стверджувати, що її теорія і практика неподільна з діяльністю Американської асоціації домашньої економіки (The American Home Economics Association). Її зміст зреалізовано в безпосередній діяльності Сміта-Х'юджеса 1917 року, коли цей курс уперше почали читати у професійних коледжах навчання жінок домашнього господарства. Сьогодні ж науку про ведення

домашнього господарства чи сімейно-споживча науку (Home Economics) вивчають у школах, як обов'язкову навчальну дисципліну.

Виразною тенденцією в американській педагогіці означеного періоду розглядаємо виразну активізацію взаємодії школи із батьками та родиною загалом. Її помітною ознакою в діяльності соціальних і педагогічних працівників стало прагнення надати спільній діяльності школи із сім'єю конфігурації науково обгрунтованої системи.

Зауважимо, що в американській педагогіці зазвичай послуговуються поняттями «батьківсько-шкільне виховання», «сімейно-вчительське партнерство» і подібними до них. Американські учені І. Гудмен, Дж. Кер'ю, досліджуючи різні аспекти сімейного виховання «сімейно-вчительського партнерства» стверджують, що «...родина та вчителі мають індивідуальні та унікальні знання про дитину. Але як вони зможуть побачити дитину як єдине ціле, якщо існують окремі індивідуальні особливості дитини, які можуть побачити тільки батьки чи тільки вчителі» [4, арк. 14].

Найпоширенішим посібником цього (третього) періоду розглядаємо працю Б. Спока «Дитина та догляд за нею» (1946 р.). Її змістом і сьогодні послуговуються батьки різних країн світу, в т.ч. й України, оскільки дитячий лікар, педагог і учений Б. Спок у співавторстві із дитячим психологом і педіатром Б. Розенбергом уклали своєрідний кодекс законів здоров'я і щастя дитини. У змісті батьківської просвіти третього етапу простежуємо доволі послідовну тенденцію синтезу здобутків учених із традиційною українською родинною педагогікою. Її національний ідеал визнається у діаспорі і пролонгується у змісті шкільної освіти, діяльності громадських організацій, церкви й творів дитячої літератури.

Помітним явищем для досліджуваної проблеми розглядаємо поради П. Біланюка щодо правильного виховання дітей, якого можна досягти за додержання низки умов. А саме: створення дитині теплої й духовної атмосфери, в якій панують спокій, усміх, радість; вплив добрих прикладів для наслідування; забезпечення рівних і й постійних життєвих умов; помірковане використання іграшок дитиною на першому році життя; створення ситуацій для подолання різних труднощів відповідно до її віку; спілкування з дитиною дитячою мовою [1, с. 16–18].

Власне, функціонування родинного виховання дітей в діаспорі та його високій стійкості проти впливу негативних чинників соціуму сприяла посиленна увага батьків до рідної мови. Її засобами формували не лише

притаманні українцям героїко-патріотичні почуття, а й християнську любов до ближнього, гідність, лояльність, активність, ознайомлювали із ідеалами української народної педагогіки та ін. Відтак, доступними ставали національні чесноти – терплячість, життєвий оптимізм, жертвовність і т.д., які впливали на життя в діаспорі. Основними формами донесення знань у сім'ї українських діаспоритів засобами мови стало поширення брошур і тематичних листівок, організація лекцій, влаштування кімнат (хат) – читалень, заснування періодичних видань та ін. На думку педагогів української діаспори США ХХ ст. (І. Гончаренко, Е. Жарський, В. Мацьків, П. Мельничук), батьки повинні були всецільо присвятити себе вихованню своїх дітей, а вчителі – слідувати своєму покликанню з виховання учнів. Окрім цього, реальну причину розлучень, вони убачали згідно своїх переконань у відсутності почуття відповідальності за народження і виховання дітей. Учені трактували розлучення як джерело всіх помилкових рішень сімейних проблем, що привертають увагу не лише окремих людей, а й усього громадянського суспільства. З цього приводу Е. Жарський писав: «Родина – це разом основа існування народу, держави. Саме в родині виплекується свідомість внутрішньої спільноти, в родині й закладаються основи національної свідомости, релігійно-моральних засад і т.д.; в ході щоденного життя, в його радостях і смутках зароджується і скріплюється співжиття людей, любов, симпатія» [3, с. 17]. А «...родинний дім, – наголошувала І. Медуха, – це окремих, духовий світ, який створюють якраз батьки» [5, с. 7]. Водночас, зауважував Е. Жарський, скільки родин – стільки виховних «систем». Одні батьки занадто піклуються дитиною, виконують її надмірні вимоги, інші – дбають тільки про її інтелектуальний розвиток. В обох випадках виховання призводить до зневіри дитини у власних силах або до неприязні у ставленні до старших.

Про важливість звичаєвості і знання рідної мови для емігрантів писав відомий фольклорист та етнограф Олекса Воропай, який довгі роки прожив на еміграції і свій двотомник «Звичаї нашого народу» присвятив матері. Він зазначав: «Звичаї, а також мова – це ті найміцніші елементи, що об'єднують окремих людей в один народ, в одну націю... Ця спільність мови та звичаїв завжди була тими вузлами, які зв'язували наш народ, коли він штучно був поділений кордонами» [2, с. 9–13].

Національне самоусвідомлення батьків, почуття належності до свого народу, нації дітям прищеплювали постійно. У родині був культ державних символів, пошана

національних героїв та історичних пам'яток. Батьки дбали про національне виховання своїх дітей, розповідали їм про події далекого і недавнього минулого, про важливі історичні дати в Україні, про визвольні змагання наших пращурів, про нашу державність.

О. Воропай писав з цього приводу: «Етнонаціональна позиція батьків, як правило, визначає етнонаціональну позицію їх дітей. За ними стоїть вибір – якнайшвидше асимілюватися, увійти цілком в чужоземне середовище чи зберегти своє українство і передавати його дітям» [2, с. 9–13].

Як бачимо, в українській діаспорі, яка діяла в руслі американської системи підготовки молоді до відповідального батьківства важливого значення надавалось розширенню наявної системи знань, умінь та навичок виховання й догляду за дітьми, моделюванню національних і народно педагогічних взаємин «батьки-діти».

На IV етапі батьківська просвіта у США досягла високого рівня. Соціальні й педагогічні працівники забезпечують організацію спеціальних курсів для батьків, порушуючи проблеми родинного виховання. На всіх рівнях (школа, мікрорайон, місто та ін.) діють батьківські асоціації. Їхні співпрацівники організують благодійні акції у руслі гуманітарної діяльності, працюють із неблагополучними сім'ями, керують у школах гуртками і проводять уроки як волонтери. Також у США діють батьківсько-вчительські асоціації, що спрямована проведення лекцій для батьків, групових та індивідуальних бесід, зустрічей з батьками, а також відвідування дітей удома та ін.

Просвіта батьків здійснюється на основі розробки ученими і громадськими діячами за трьома напрямками: батьки – діти (FAPE, HIPPIY, Anoka, Parent-to-Parent Program); батьки – діти – вчителі (CFC, NEA, The Children's School); підготовка працівників для роботи у сфері батьківської просвіти (Family Life Education Program, the programs of National Council of Family Relations and National Council for Parent Involvement in Education) [4, арк. 45].

Особливість системи батьківської просвіти в США на початку ХХІ століття убачаємо в диференціації батьківських програм (для батьків-членів повної сім'ї; для батьків, які перебувають у громадянському шлюбі; для батьків, які мають дітей із відхиленнями різного типу).

Підготовку молоді до сімейного життя здійснюють за трьома напрямками: підготовка до шлюбу, статеве виховання, підготовка до відповідального батьківства.

Дошлюбну підготовку спрямовують на опанування сукупністю теоретичних знань про шлюб та інтимні взаємини із подальшим

формуванням практичних умінь і навичок їх застосування. Дієвими у руслі цього напрямку розглядаємо два типи навчальних програм: для навчальних курсів, в основу яких покладено кращі зразки світової літератури, задля формування моделі поведінки учнів шляхом наслідування дій і вчинків літературних героїв і програми, зміст яких спрямовано на розвиток необхідних у майбутньому практичних умінь і навичок сімейного життя [4, арк. 49].

Мету статевого виховання молоді спрямовано на засвоєння інформації з питань анатомії і фізіології організму людини та його репродуктивної системи; виховання почуття відповідальності у статевих взаєминах шляхом пропаганди використання контрацептивів та відмови від випадкових статевих контактів; розвитку навичок побудови успішних взаємин між чоловіком і жінкою; формуванні усвідомленого сприйняття зобов'язань та відповідальності у сімейному житті.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Започаткування й еволюцію батьківської просвіти охарактеризовано на матеріалах аналізу змісту її діяльності й на цій підставі виокремлено такі чотири етапи:

перший – (друга половина XVIII – 60-ті роки XIX); його ознакою розглядаємо готовність діючих тогочасних освітніх структур до активізації впливу батьків на виховання молодших школярів в умовах сім'ї задля забезпечення їх належної освіти й підготовки до активного самостійного життя;

другий – (друга половина XIX – перша половина XX ст.) характеризується посиленням уваги педагогів, психологів, громадських, літературно-мистецьких і релігійних діячів до наукового обґрунтування важливості спеціальної підготовки жінок до материнства; розробки спеціальної методичної літератури задля успішної реалізації завдань педагогічної просвіти батьків;

третій – (друга половина XX ст. – початок XXI ст.) вирізняється суттєвим розширенням сфер впливу батьківської просвіти, введенням у її компетентність соціально-педагогічного напрямку діяльності відповідно до об'єктивних запитів соціуму США, а також у руслі Міжнародних нормативно-правових актів захисту дитинства й материнства;

четвертий – (перші десятиліття XXI ст.) – це сучасний етап, який є свідченням потужних еволюційних процесів у батьківській просвіті загалом й в українській діаспорі, зокрема, як компонента її цілісної та неподільної структури США у полікультурному, поліконфесійному й демократичному суспільстві.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Біланюк П. Виховання дитини в її дошкільному віці / П. Біланюк // Українське дошкільня. – Краків, 1940. – С. 1–30.
2. Воропай О. Звичаї нашого народу / О. Воропай. – Мюнхен: Українське в-во, 1958. – 285 с.
3. Жарський Е. Виховання: Суть – Мета – Засоби – Організація / Курс працівників дошкільня: зб. матеріалів / Е. Жарський. – Нью-Йорк – Філадельфія, 1967. – Зошит 2. – 156 с.
4. Матеріали про організацію еміграції до США // Центральний державний архів вищих органів влади та управління України. – Ф. 5235. – Оп. 1. – од. зб. 13. – 235 арк.
5. Медуха І. Батьки і їх діти / І. Медуха // Де наші діти. – Філадельфія, 1959 – Ч. 2. – С. 7–8.
6. Фінчук Г. Теорія та практика сімейного виховання в зарубіжній педагогіці (теоретико-методологічний аспект): автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук: 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Г. В. Фінчук. – Луганськ, 2001. – 20 с.

BIBLIOGRAFIYA

1. Bilanyuk P. Vykhovannya dytyny v yiyi doshkil'nomu vitsi / P. Bilanyuk // Ukrayins'ke doshkilliya. – Krakiv, 1940. – S. 1–30.
2. Voropay O. Zvychai nashoho narodu / O. Voropay. – Myunkhen: Ukrayins'ke v-vo, 1958. – 285 s.
3. Zhars'kyy E. Vykhovannya: Sut' – Meta – Zasoby – Orhanizatsiya / Kurs pratsivnykiv doshkilliya: zb. materialiv / E. Zhars'kyy. – N'yu-York – Filadel'fiya, 1967. – Zoshyt 2. – 156 s.
4. Materialy pro orhanizatsiyu emihratsiyi do SShA // Tsentral'nyy derzhavnyy arkhiv vyshchychk orhaniv vlady ta upravlinnya Ukrainy. – F. 5235. – Op. 1. – od. zb. 13. – 235 ark.
5. Medukha I. Bat'ky i yikh dity / I. Medukha // De nashi dity. – Filadel'fiya, 1959 – Ch. 2. – S. 7–8.
6. Finchuk H. Teoriya ta praktyka simeynoho vykhovannya v zarubizhniy pedahohitsi (teoretyko-metodolohichnyy aspekt): avtoref. dys. na zdobuttya naukovoho stupenya kand. ped. nauk: 13.00.01 «Zahal'na pedahohika ta istoriya pedahohiky» / H. V. Finchuk. – Luhans'k, 2001. – 20 s.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

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

Наукові інтереси: сімейне виховання, українська діаспора, міграційні процеси.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

NYCH Oksana Bohdanivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant of the Department of Foreign Languages, Precarpathian Vasyl Stefanyk National University.

Circle of scientific interests: family education, the Ukrainian Diaspora, migration processes.

UDK 378.147: 811

ROZHKOVA NATALIA HRYGORIVNA –
Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer of the Department of Linguodidactics
and Foreign Languages,
Kirovograd Volodymyr Vynnychenko
State Pedagogical University
e-mail: rozhkovatash@mail.ru

REFLEXIVE AND COMMUNICATIVE APPROACH IN TEACHING ENGLISH FOR PROFESSIONAL PURPOSES

Formulation and justification of the relevance of the problem. Modern foreign language lesson is characterized by great intensity and demands attention and concentration of students, so scientists, methodologists and teachers are aimed at searching for reserves to improve foreign language lesson, to enhance its efficiency, effectiveness.

Such reserves are in enhancing of commitment of learning, strengthening its motivation, informative fullness of the content of education, application of modern methods of teaching, revitalizing of the training methods, development of reflexive skills of labour, use of advanced information technical aids.

The necessity of studying of the features of reflection during English lessons is conditioned by the fact that reflection is a human activity towards comprehension of own actions, a procedure that carries out the removal of practical difficulties during English lessons. Using reflection the process of understanding and rethinking of knowledge is gained.

A number of native and foreign authors, including: L. V. Biziaeva, E. F. Zeer, L. M. Mitina, A. A. Rean, B. P. Kovaliov, S. L. Rubinstein notes that pedagogical reflection performs a range of functions.

The problem of reflection in pedagogical activity is particularly bright because, considering the structure, specificity and other features, we can more reasonably consider the problem of all mental processes of a student. Accordingly, having realized and examined the role of reflection in this issue, we can work at improving of awareness and voluntarism of all the processes that are included in language learning.

Analysis of the recent research works and publications. At the beginning of the 20th century one of the theorists, whose attention was attracted to development of feedback (or reflection) in psychology, was A. Buzeman. Today, various kinds of reflexive processes are being studied in separate areas of psychology. So, revealing of

psychological content of various phenomena of reflection, in the framework of approaches towards the study of consciousness, is the main theme of the works of L. Vygotskyi, O. Leontiev, N. Gutkina; thinking – N. Alekseeva, A. Brushlynskyi, V. Davydov, O. Zak, V. Zarecky, Yu. Kuliutkina, S. Rubinstein, art – Y. Ponomariov, Ch. Gadzhiev, S. Stepanov; communication – G. Andreyeva, A. Bodaliova, S. Kondratyeva; personality - K. Abulhanova-Slavskaya, L. Antsiferova, L. Vygotskyi, B. Zeygarnyk. Among modern scholars who are engaged in studying of the issue of feedback (or reflection) in pedagogy, we should mention L. Gaponenko, G. Poliakova, I. Semenova, S. Stepanova, J. Richard, J. Tays.

The well-known theorist of the communicative method Y. I. Pasov wrote that the essence of communicative teaching was in the preparation of a student to participate in the process of foreign language communication in the classroom. In other words, the communicative-focused foreign language teaching is a simulation of the process of communication, so a foreign language lesson according to the method of communicative-oriented teaching is a model of the process of communication in a foreign language [2].

Thus, the relevance of this topic depends on its high importance, significance, topical character. Reflection activity integrates project and research activities, which are, in turn, closely related to psychological readiness to solve the problems at the moment which is one of the most important tasks of education in general and is considered as a priority objective of the entire educational system [4].

The purpose of the article is to identify and analyze some of the basic reflexive and communicative methods at the English lessons in High school. The task of this research is the analysis of the results of using such methods and the analysis of students' work according to reflexive and communicative approaches.

The exposition of main material. As far as reflection is a complex intellectual process, formation of its skills involves not only acquaintance of students with its algorithm, but also teacher's management of the process.

Algorithm of students' reflection of their activity presupposes matching of the class objectives and their individual achievements, identifying of the issues that remained unsolved at the end of the activity, finding the reasons for unfulfilled goals, as well as awareness of their individual contributions to the work during the class.

Methodologists distinguish three stages of project actions that must be performed sequentially: *plan-implementation-reflection*.

The idea is seen as the ideal of the next action that needs to be achieved in individual or collective effort rather than to be given by someone. In developing of the model of teacher's training this phase is associated with development and collective discussion of standards, achievement of consensus regarding the final result, i.e. the set of professional competencies of teachers, who can together provide the required level of professional competence or ability to tackle the necessary spectrum of professional tasks. *While implementing* the given tasks creativity of a student should be developed more than mechanical fulfillment. In modern pedagogical literature, much has been said about the need of enhancing the degree of students' autonomy. It is necessary to move from enforcement to initiative in studying activities. The scheme *is completed with reflection*, but not with control as usual. This is not just assessment of correctness of the execution of the specified actions or steps, but analysis of experience, its opportunities and limitations. It is reflection that prepares new ideas, new systematic actions. The best way to develop the skills of making projects and reflection which both, in turn, induce to the natural combination of new and updating of previously acquired knowledge, is a problem or challenging situation, but not a learning task. Collective integration of experience, knowledge, vision expanding, understanding, comprehensive understanding of the issue or situation are taking place in the course of reflection, as well as professional communication skills and willingness to design actions in similar situations are emerging and getting improved [4].

The essence of professionally focused training of a foreign language consists in its integration with special disciplines for the purpose of obtaining additional professional knowledge and formation of professionally significant qualities of a personality [5].

Traditional foreign language training in a non-lingual higher educational institution has been focused on reading and translation of special texts,

and also on studying of scientific style features. Communication becomes an essential component of professional activity of a specialist in modern conditions of foreign language training. In this regard the role of the discipline «Foreign language» at non-lingual faculties of higher education institutions considerably increases. Therefore, it is necessary to think of movement of emphasis in training on development of skills of speech communication on professional subjects including conducting of scientific discussions. The main objective of the discipline «Foreign language of the professional direction» becomes mastering of students of the necessary and sufficient level of foreign-language communicative competence for the solution of social and communicative tasks of professional, scientific fields of activity [8].

One of the leading techniques of training in a foreign language is the technique of a communicative orientation. Among four «whales» on which any language training is based (reading, writing, speaking and listening) special attention in this approach is paid to the two last aspects. Now the communicative technique integrated with some traditional elements of teaching is the basis of foreign approaches to language training. It assumes the maximum immersion of students in language process that is reached by means of decreasing of their appeal to the native language to a minimum. The main objective of this technique is, at first, to teach a student speaking language freely, and then thinking in it [3, p. 640].

Also it is noted that the communicative focused training creates positive conditions for active and free development of a personality in activity: – a possibility of free expression of thoughts and feelings in the course of communication; – encouragement of any independent statements of students (contradictory, paradoxical and even «wrong»); – creation of the relations on the basis free of assessment, non-criticism and «empathy» (empathy and understanding of experiences of others); – compliance of the language material to the speaking and thinking abilities of a speaker; – recognition of single violations of language rules and random errors by the educational norm [1, p. 9–14].

Communicative abilities are shown in cooperation and collective production activity. The communicative and reflexive component is shown in the ability to establish interpersonal connection, to coordinate the actions with the actions of colleagues, to choose optimum style of communication in various situations, to master means of verbal and nonverbal communication. Thus, foreign-language communication helps in forming reflexive thinking in its such manifestations as analysis, interpretation, transformation of information from one form in

another. Practice shows [7] that together it is not only easier and more interesting to study, but it is also much more effective.

When training in cooperation, communicative abilities based upon reflection in its communicative and cooperative functions, and namely, abilities to realize own role in a group, to understand intentions and actions of the partner in communication and understanding of how another person perceives you, and ability to change the role depending on an objective, to take the responsibility for the results of group activity, to be able to solve in common a problem in the atmosphere of frictionless exchange of opinions, that is abilities which we call abilities of reflexive communication [6], are especially productively formed.

Introduction of the procedure of reflection to the educational process of students allows them to learn planning consciously their activity, to understand the purposes of activity of groupmates, teachers; to monitor performance of the goals and correct further activity. *Reflection* is the necessary condition of that a student and a teacher can see the scheme of the organization of educational activity, design it according to the purposes and programs, realize the arising perspective and other results. Reflection in foreign languages training is a means of critical perception of sociocultural information, critical interpretation and analysis of new knowledge, formation of own relation and choice of the alternative solution of a problematic sociocultural situation. Thus, abilities of reflexive communication are formed in interrelation with foreign-language communicative competence in a single complex of the professional focused foreign-language competence of a student. Reflexive communicative abilities positively influence formation of foreign-language communicative competence because they create conditions for exchange of opinions, solutions of educational tasks in the course of communication in a foreign language, promote increase of responsibility of one student for the results of the actions of a group when performing a task and gradual transferring of responsibility for the results of studying from a teacher to a student.

For the teacher this process begins with interpretation of own actions and students' actions with further creation of methodical support of them. Gradually methodical support takes the latent form, then a teacher refuses it absolutely [10].

At the same time, as we consider, there are two productive ways of selection of the tasks allowing forming communicative and reflexive competences at the same time: introduction of a reflexive component to the tasks of communicative character and performance of traditional lexical and grammatical exercises in pairs and in a group.

It is necessary to note that reflection should take place in the atmosphere of positive psychological climate of trust and cooperation. We offer several methods of organization of reflection in the educational process.

The method of «Reflexive circle»:

1. At the end of a class all participants of pedagogical interaction sit in a circle.

2. Teacher offers them to answer the following questions one by one: what goal each student personally set at the beginning of the session; if it has been achieved; If not, then what are the reasons of it; what was the most challenging at the lesson; what they liked?; what feelings occurred at the lesson (it was very exciting, normal, boring, etc.).

3. On completion of the survey a teacher makes the total of reflection. Sampling and nature of questions may vary depending on the type of reflection (current, final), features of the topic of study, and goals of a teacher.

The Method Of «Islands»:

1. A teacher draws a map depicting the Islands with the following titles on a large sheet of paper: «Sadnes», «Expectation», «Happiness», «Uncertainty», «Satisfaction», «Inspiration», and «Bermuda's Triangle».

2. The map is put up on the board and each student draws own ship on it in the area which corresponds to his/her feeling regarding the performed work, the learned topics.

3. Reflection is completed by a teacher, students.

The method of «Keyword»: each of students writes on scraps of paper or calls aloud one word which is associated with his/her work and its results at the lesson. After that, a teacher or students comment it.

The method of «Reflexive target»:

1. The target is drawn on a large sheet of paper which is divided into four (maybe less) sectors. The settings that are the subject of assessment are put down in each sector. For example: sector 1 is a content of the class, sector 2 are methods and forms of work, sector 3 are teacher's activities, sector 4 are student's activities).

2. Every student «shoots», making a note of it in the four sectors. If the results of activity is low estimated, a marking is put on the «0» on the target, if it is higher then a marking is on the «5», if it is very high then the field of «10» is marked, i.e. the «Bullseye2».

3. Reflection concludes with brief analysis, which is organized by a teacher. *The method of «Mini-composition»* is used to round-up a massive study topic and provides deep reflection of work [9].

Reflexive activities organized by a teacher promotes students with comprehension of their own emotional state, academic (occupational)

activity, personal efforts in the educational process, the reasons for performance of pedagogical interaction.

Conclusions and prospects for further researches of direction. We realize that our observations are only a part of the established programs of our research of this issue. Further research we see in improving, promotion and implementation of the techniques of teaching English on the basis of the communicative approach.

BIBLIOGRAPHY

1. Акорьян Л. Г. Коммуникативный метод преподавания иностранного языка в неязыковом вузе//Материалы всероссийской научно-практической конференции. – Оренбург: ОГУ, 2006. – С. 9–14.

2. Активізація комунікативного підходу на уроках англійської мови [electronic resource]. – Access mode: http://school3loz.clan.su/_ld/0/10_Kaschejeva.pdf.

3. Isaeva T. B. Коммуникативная компетентность студентов экономистов как основа профессионализма//Транспорт XXI века: исследования, инновации, инфраструктура: материалы научно-технической конференции, посвященной 55-летию УрГУПС. – Екатеринбург: УрГУПС, 2011. – Вып. 97 (180). – Т. 1. – С. 640–645.

4. Комунікативно-когнітивний підхід до навчання майбутніх учителів німецької мови на базі англійської [electronic resource]. – Access mode: <http://social-science.com.ua/article/447>.

5. Образцов П. И. Проектирование и конструирование профессионально ориентированной технологии обучения / П. И. Образцов, А. И. Ahulkova, О. Ф. Черниченко. – Орел, 2005. – 61 с.

6. Рефлексия и коммуникация в обучении английскому языку для профессиональных целей [electronic resource]. – Access mode: <http://cyberleninka.ru/article/n/refleksiya-i-kommunikatsiya-v-obuchenii-angliyskomu-yazyku-dlya-professionalnyh-tseley>.

7. Учебное сотрудничество как средство оптимизации обучения иностранному языку [electronic resource]. – Access mode: <http://www.pedagogystudy.ru/pedagogika-48-9.html>.

8. Формирование качеств конкурентоспособного выпускника вуза средствами иностранного языка [electronic resource]. – Access mode: <http://www.journal-discussion.ru/publication.php?id=1496>.

9. Формування рефлексивних умінь майбутніх учителів англійської мови [electronic resource]. – Access mode: <http://eprints.zu.edu.ua/20412/1/%D0%9B%D1%96%D1%81%D0%BD%D0%B8%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE.pdf>.

10. Хмелидзе И. Н. Обучение иноязычной письменной речи студентов неязыковых специальностей на основе автономного подхода: Дис. ... канд. пед. наук. – Томск, 2009. – С. 28–32.

BIBLIOGRAFIYA

1. Akopyan L. G. Kommunikativniy metod преподаvaniya inostrannogo yazyka v neyazykovom

vuze//Materialy vs Rossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii. – Orenburg: OGU, 2006. – S. 9–14.

2. Aktyvizatsiya komunikativnoho pidkhotu na urokakh anhliskoi movy [electronic resource]. – Access mode: http://school3loz.clan.su/_ld/0/10_Kaschejeva.pdf.

3. Isaeva T. B. Kommunikativnaya kompetentnost studentov ekonomistov kak osnova professionalizma//Transport XXI veka: issledovaniya, innovatsii, infrastruktura: materialy nauchno-tehnicheskoy konferentsii, posvyaschennoy 55-letiyu UrGUPS. – Ekaterinburg: UrGUPS, 2011. – Vyip. 97 (180). – T. 1. – S. 640–645.

4. Komunikativno-kognitivnyi pidkhid do navchannia maibutnikh uchyteliv nimetskoj movy na bazi anhliskoi [electronic resource]. – Access mode: <http://social-science.com.ua/article/447>.

5. Obratstov P. I. Proektirovanie i konstruirovaniye professionalno orientirovannoy tehnologii obucheniya / P. I. Obratstov, A. I. Ahulkova, O. F. Chernichenko. – Orel, 2005. – 61 s.

6. Refleksiya i kommunikatsiya v obuchenii angliyskomu yazyku dlya professionalnykh tseley [electronic resource]. – Access mode: <http://cyberleninka.ru/article/n/refleksiya-i-kommunikatsiya-v-obuchenii-angliyskomu-yazyku-dlya-professionalnyh-tseley>.

7. Uchebnoye sotrudnichestvo kak sredstvo optimizatsii obucheniya inostrannomu yazyku [electronic resource]. – Access mode: <http://www.pedagogystudy.ru/pedagogika-48-9.html>.

8. Formirovaniye kachestv konkurentosposobnogo vyipusknika vuza sredstvami inostrannogo yazyka [electronic resource]. – Access mode: <http://www.journal-discussion.ru/publication.php?id=1496>.

9. Formuvannya refleksivnykh umin maibutnikh uchyteliv anhliskoi movy [electronic resource]. – Access mode: <http://eprints.zu.edu.ua/20412/1/%D0%9B%D1%96%D1%81%D0%BD%D0%B8%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE.pdf>.

10. Hmelidze I. N. Obuchenie inoyazychnoy pismennoy rechi studentov neyazykovykh spetsialnostey na osnove avtonomnogo podhoda: Dis. ... kand. ped. nauk. – Tomsk, 2009. – С. 28–32.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

РОЖКОВА Наталя Григорівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри лінгводидактики та іноземних мов Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: дослідження методик викладання англійської мови на немовних факультетах.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ROZHKOVA Natalia Hrygorivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Linguodidactics and Foreign Languages, Kirovograd Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: methods of teaching English at non-linguistic faculties.

УДК 37.014

СОКОЛ МАР'ЯНА ОЛЕГІВНА –
кандидат філологічних наук,
докторант Дрогобицького державного
педагогічного університету імені Івана Франка
e-mail: maryanasokol@ukr.net

КОМПОНЕНТНО-СТРУКТУРНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТІЙНО-КАТЕГОРІЙНОГО АПАРАТУ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Стан понятійно-термінологічного апарату науки відображає ступінь розвитку її теорії, розкриває взаємозв'язок об'єктів та різноманітність пізнавальних ситуацій, які виникають у процесі навчання і виховання людини, а також дозволяє чітко окреслити предмет дослідження і, відтак, вибудувати його послідовну концепцію. Оперування поняттями є необхідною умовою для вивчення та побудови теоретичних моделей, усвідомлення процесів виховання і навчання у динаміці й перспективі. На нашу думку, саме чітка система понять й створює понятійно-категорійний апарат педагогічної науки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі компонентно-структурного аналізу понятійно-категорійного апарату педагогічної науки присвячено багато наукових праць як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників. Різні аспекти зазначеної проблеми розглядали: О. В. Сухомлинська, А. В. Вихрущ, В. І. Авраменко, І. В. Кічева, А. Крижанівська, М. М. Болдирев, П. Б. Паршин, Р. М. Фрумкіна, В. І. Тузлукова та інші.

Мета статті полягає в історіографічному вивченні специфіки компонентно-структурного аналізу понятійно-категорійного апарату педагогічної науки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Невід'ємним компонентом національної культури кожного народу є педагогічна наука і практика, яка завжди проходила складний і суперечливий шлях історичного розвитку, поступово рухаючись від усної народної творчості до рівня теоретичних узагальнень і педагогічних технологій. Відтак, у нашому випадку ми маємо справу з концептуальними положеннями різних рівнів, які доцільно вивчати, узагальнювати, уникаючи порівнянь, оскільки мова йде про структурні елементи єдиної системи, що знаходиться в постійному розвитку.

Проаналізувавши психолого-педагогічну літературу, можемо навести кілька визначень терміну «поняття». «Поняття – це форма мислення, яка відображає предмети в їх загальних та істотних ознаках» (М. Г. Тофтул). «Поняття – це думка, яка вказуванням на певну ознаку виділяє з універсуму й узагальнює в клас предмети, яким притаманна ця ознака» (І. В. Хоменко). «Поняття – це форма мислення, в якій відображаються суттєві ознаки одноелементного класу чи класу споріднених об'єктів» (А. Д. Гетьманова). «Поняття як форма (вид) думки, або як мисленнєве утворення, є результат узагальнення предметів деякого класу і мисленого виділення самого цього класу за певною сукупністю загальних для предметів цього класу – і сукупність відмінних для них – ознак» (Є. Войшвілло). «Поняття – це думка, яка фіксує ознаки відображуваних у ній предметів і явищ, що дають можливість відрізнити ці предмети і явища від суміжних з ними» (Д. Горський). «Поняття – це форма мислення, яка є результатом узагальнення і виділення предметів деякого класу за загальними та специфічними для них ознаками» (А. Є. Конверський).

Отже, що усі вищезазначені визначення є дуже схожими, однак деякі з них відображають поняття як думку, проте поняття – це перш за все слово, тому для певного класу явищ чи предметів досить складно підібрати відповідне поняття, котре, з одного боку, охоплювало б процес конструювання, а з іншого – узгоджувалася з ustalеними нормами, традиціями, прийнятими як в суспільній, так і мовній практиці.

У мовознавчій літературі за останні десятиліття з'явилася значна кількість публікацій з актуальної проблеми мовознавства (Ch. Fillmore 1977; R. W. Langacker 1987; G. Lakoff 1987; О. С. Кубрякова 1994; В. З. Дем'янков 1994; М. М. Болдирев 1994; П. Б. Паршин 1996; Р. М. Фрумкіна 2001; З. Д. Попова, Й. А. Стернін 2002; С. Г. Воркачов 2002; С. А. Жаботинська 2004; І. С. Шевченко

2006; В. Б. Касевич 2008; А. М. Приходько 2008; В. І. Писаренко 2008), де можна знайти різні точки зору та визначення тих самих термінів і понять Проблема такого розмежування все більше уваги, оскільки до цього часу багато дослідників не розрізняли їх категоріальний смисл. Поняття – це лексична одиниця певної мови спеціального спрямування, яка позначає загальне (конкретне або абстрактне) явище теорії визначеної галузі знань або діяльності [7, с. 31–32]. Опис понять передбачає виявлення та упорядкування відповідної системи і визначення кожної складової, що входить до неї. Згідно з законами формальної логіки жодна наукова аргументація неможлива без точного визначення понять, якими оперують співрозмовники [3, с. 105]. Найбільш поширеним і водночас дискусійним у сучасному мовознавстві є визначення «поняття». Попри частотність використання, поняття, як відомо, не має в мовознавстві єдиної інтерпретації. Широко вживаючи позначення «поняття», мовознавці іноді мають на увазі зовсім різні речі.

Варто зазначити, що В. І. Авраменко у своєму дослідженні доводить, що розвиток понятійно-категорійного апарату відзначався деякими особливостями:

1) існуванням двох варіантів української мови – східноукраїнського та західноукраїнського;

2) спробою уніфікації навчальної термінології;

3) використанням авторами підручників (А. Кримський, І. Нечуй-Левицький Г. Шерстюк, Є. Тимченко та ін.) народної термінології Наддніпрянщини;

4) намаганнями знівелювати різницю територіальних мовних відмінностей;

5) використанням міжнародних понять (грецького, латинського, російського та ін. походження);

6) особистісним впливом культурноосвітніх діячів на формування наукового стилю української мови (М. Драгоманов, І. Верхратський, І. Огієнко, М. Грушевський, В. Сімович, О. Яната, О. Курило та ін.);

7) взаємозв'язком у розвитку наукових понять й народної освіти;

8) врахуванням національних традицій у творенні понять.

Вагомим внеском у дослідження розвитку української навчальної понятійної лексики стала колективна монографія Т. Панько, І. Кочан, Г. Мацюк «Українське термінознавство» (Львів, 1994), в якій залучено до наукового обігу значний масив недосліджених джерел, розкрито концептуальні засади формування різних понять на функціональному рівні: поява

поняття, його вживаність, фіксація у словнику тощо, з'ясовано роль конкретних особистостей в українському творенні понять. Звертає на себе увагу кандидатське дослідження В. Разумейко «Педагогічна лексика української мови» (Київ, 1995 р.), присвячене питанням становлення окремих педагогічних понять у другій половині XIX – початку XX століття. Автором також узагальнено національний педагогічний досвід, визначено роль спадщини окремих українських просвітителів, учених, письменників.

У дослідженні В. Карпової «Мовознавча термінологія галицьких шкільних підручників перших десятиліть XX століття» (Київ, 1962) крізь призму розвитку освіти в Галичині висвітлено історію формування шкільної мовознавчої термінології. Однак використання в шкільних підручниках термінів, оформлених відповідно до існуючих на той час західноукраїнських мовних норм, розглядалося тенденційно, з класово-партійних позицій.

А. Крижанівська в своїй праці «Склад і структура термінологічної лексики української мови» (Київ, 1984) однією із проблем у сучасному термінознавстві виділяє історію формування, становлення окремих термінологій лише стосовно українських мовознавчих аспектів.

У той самий час для наукових пошуків необхідне однозначне розуміння термінів та їх вживання. Плутанина при використанні термінів у науці пов'язана з індивідуальною інтерпретацією їх різними авторами та відсутністю їх єдиного розуміння у мовознавстві. Визначити певне поняття означає перелічити його ознаки. Проте, це може виявитися складним завданням, оскільки кількість ознак поняття може бути дуже великою, тому вказати навіть більшість з них буде неможливо [12, с. 20]. М. П. Кочерган пов'яже поняття з відтворенням денотативного значення слова (когнітивний зміст), чим підкреслює універсальність поняття [6, с. 17]. Іншими словами: «поняття є розумовим явищем, пов'язаним із раціональним знанням» [5, с. 16]. Отже, поняття – це ще вищий рівень мисленнєвого узагальнення картини світу на побутовому рівні спілкування. Загалом, поняття – це ментальний образ предмета або явища дійсності, створений шляхом віддзеркалення їх властивостей у свідомості людини. «Поняття» є наближенням до «концепту». За визначенням О. О. Селіванової, концепт – це інформаційна структура свідомості, різносубстратна, певним чином організована одиниця пам'яті, яка містить сукупність знань про об'єкт пізнання, вербальних і невербальних, набутих шляхом взаємодії п'яти психічних функцій свідомості й позасвідомого. Ядром концепту є поняття,

фіксоване у вигляді пропозиційних структур і позначене певною номінативною одиницею. Концепти зароджуються у процесі пізнавальної діяльності, відображають й узагальнюють досвід людини й інтеріоризовану її свідомістю дійсність, підводячи інформацію під певні вироблені суспільством категорії та класи. Слово є засобом доступу до концептуального знання, однак воно може представляти різні концепти, тому мова є доволі компактним засобом концептуалізації [9, с. 256].

Відтак, більшість фахівців відносно вимог до понять притримуються теорії однозначності «з точки зору правил понятійно-термінологічного апарату недопустимим є надання загальнотехнічному або загальнонауковому поняттю в галузевій термінології якого-небудь іншого значення, ніж те, яке воно має у відповідній дисципліні. Нечітке тлумачення педагогічного поняття не покращить якість навчання, не внесе порядок до наукового обігу, а лише ускладнить і заплутає мову педагогіки» [8, с. 21].

Додамо, що утворення того чи іншого поняття – це складний і тривалий процес наукового дослідження. Адже, у поняттях акумулюються, концентруються найновіші досягнення науки і суспільної практики. Вихідним матеріалом для утворення понять слугують чуттєві образи навколишньої дійсності, які сприймаються і наочно подаються реципієнтом. Цей процес здійснюється в результаті абстрагування та узагальнення будь-яких сторін цих чуттєвих образів і «усвідомлення їх як особливих, самостійних змістів думки» [4, с. 10].

Зазначимо, що цілий ряд умов впливає на утворення педагогічних понять. В першу чергу, це відокремлення та узагальнення істотних ознак, які сприймаються окремо від інших зовнішніх, несуттєвих ознак. Друга умова: зміст поняття повинен враховуватись у свідомості в такій формі, яку можна використати в наступних розумових процесах, а от мета полягатиме у створенні чіткої сукупності ознак цього поняття, тобто процес його утворення завершується словесним оформленням. Незважаючи на те, що «процес утворення поняття опирається на словесний склад мислення, то в момент появи поняття, коли тільки йде процес його зародження, воно може й не мати відповідну саме йому словесну форму [1, с. 9].

На нашу думку, процес становлення і розвитку понятійно-термінологічного апарату будь-якої науки досить тісно пов'язаний з процесом становлення і розвитку самого наукового знання. У своєму генезі наукова галузь проходить шлях від емпіричної стадії до теоретичної. Цей процес для кожної сфери

наукового знання є індивідуальним. Ми погоджуємось із твердженням А. В. Вихруща, що «для правильного визначення суті головних понять необхідно врахувати застереження, обгрунтовані в логіці, починаючи від Аристотеля: у визначенні не може бути поняття, яке ми визначаємо; не варто використовувати слів, які потребують додаткового визначення; недоцільним є використання заперечних форм. Можна сказати просто. Кожне визначення має бути логічним, максимально коротким, зрозумілим, простим і «елегантним» [2, с. 534]. Створення більш-менш структурованої понятійної системи є одним із показників переходу наукового знання на якісно новий теоретичний рівень, де поняття починають набувати фіксованого змісту, тобто вони стають елементом розвиненої теоретичної системи. Отже, момент емпірії продовжує існувати і на цій стадії розвитку науки. І як наслідок, найповніше починає прослідковуватися функція поняття як засобу впорядкування мислення. З переходом на теоретичний рівень розвитку в кожній сфері наукового знання відбувається процес формування своєї власної системи категорій.

Кінцевою стадією утворення поняття є його словесне оформлення. Якщо в літературній мові слово може мати кілька значень і вживатись у тому чи іншому контексті, то в мові науки введення спеціального слова або словосполучення для позначення реального чи абстрактного предмету відрізняється його усвідомленістю.

На відміну від загальної лексики, терміни виконують певні функції. Основною функцією терміну є номінативна, яка передбачає використання в якості термінів іменників або словосполучень, які побудовані на їх основі. Відповідно з цим термін це спеціальна номінативна лексична одиниця, яка використовується для точного називання понять [1, с. 30]. Як зазначає В. І. Тузлукова, «змістовні, структурні та ієрархізовані зв'язки елементів термінологічної системи мають свої особливості, що визначаються за історико-педагогічних, методичних і лінгвокультурологічних позицій, адекватності терміну щодо змісту теорії, ступенем і рівнем спеціалізації та диференціації науково-педагогічного знання, стандартизованості, частоти вживання терміну» [11, с. 32].

Серед актуальних завдань системи понять варто назвати: пошук спільних і національно-специфічних концептів і понять у педагогіці; систематизацію понятійного апарату сучасної міжнародної педагогічної науки і практики освіти; опис педагогічних понять в аспекті опозиції глобальних і регіональних інформаційно-дослідних та освітніх процесів і

комунікацій; встановлення освітніх понять педагогіки на сучасному етапі, її ознаки та особливості в різних науково-педагогічних спільнотах, культурах, країнах; розробка лінгво-педагогічного забезпечення єдиного полікультурного освітнього простору, що виконує інформативну, інтегративну, комунікаційну, координуючу, розвиваючу, професійно-орієнтовану, загальнокультурну гуманістичну функції у рамках глобального поля професійних педагогічних комунікацій, у вигляді узгодженої термінології і впорядкованих інформаційних лексикографічних ресурсів та баз даних; фіксацію змін в понятійно-термінологічному забезпеченні сучасного рівня розвитку педагогічної науки як єдності окремих педагогічних культур, глобальних і регіональних дослідницьких процесів; допомога в знятті понятійних і лінгвістичних бар'єрів за рахунок розробки уніфікованих мовних засобів обігу до інтегрованих інформаційних систем, загальноприйняттю стандартизованою термінологією в галузі педагогіки та освіти, орієнтованої на автоматизовані режими роботи як неодмінної умови спілкування в рамках єдиного інформаційно-дослідницького та освітнього простору; створення умов для забезпечення педагогічної науки і практики мовними засобами, тобто термінами і терміносистемами, а також зняття неясності і нечіткості їхнього трактування [11, с. 33].

На нашу думку, серед нагальних проблем, які зустрічаємо у сучасній педагогічній науці є проблема термінології та дефініції актуальних педагогічних понять. О. В. Сухомлинська слушно підкреслює, що вона зумовлена «нерозробленістю понятійно-термінологічного апарату, різними підходами авторів до тлумачення тих чи інших процесів, а також багатоаспектністю, багатовимірністю й суперечливістю складових, що входять до тих чи інших дефініцій» [10, с. 68].

Висновки і перспективи подальших розвідок напрямку. Підсумуємо, виникнення та розвиток понять нерозривно пов'язано з розвитком мови, при чому чим багатша мова тим більшу глибину та змістове наповнення належить саме цим складовим. Адже будь-яка наука – це певна система знань, котрі мають взаємопов'язану внутрішню послідовність і логіку розвитку предмета.

Значимо, що розвиток виробництва був значним поштовхом до розширення знань про довколишній світ і, як наслідок, почала формуватися та стрімко розвиватися педагогічна думка та система педагогічних понять зокрема. Отже, кожне національне суспільство, взяте на певному етапі свого історично розвитку, володіє певним

понятійним апаратом, складові якого конкретизуються у поняттях, що мають визначені характеристики. Відтак, система педагогічних понять є основоположною у будь-якій галузі знань, оскільки тільки з її допомогою можна досягнути взаєморозуміння між спеціалістами та науковцями.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Виноградов В. В. Основные типы лексического значения слова / В. В. Виноградов // Вопросы языкознания. – М. Спб. – 1953. – № 5. – С. 3–29.
2. Вихрущ А. В. Особистість у контексті педагогічної персонології / А. В. Вихрущ. Я-концепція академіка Неллі Ничкало у вимірі професійного розвитку особистості: зб. наук. пр. – Київ НАПН, 2014. – С. 534–540.
3. Гринев-Гриневиц С. В. Введение в терминологию: Как просто и легко составить словарь: Учебное пособие / С. В. Гринев-Гриневиц. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 224 с.
4. Карапетян И. К. Тенденции развития категориально-понятийного аппарата педагогической науки в России (1850-1930) / И. К. Капертян. – М.: Грааль, 2000. – 192 с.
5. Кичева И. В. Обогащение педагогической терминологии в 90-е годы XX в / И. В. Кичева, – Пятигорск: Изд-во ПГЛУ, 2004. – 404 с.
6. Кочерган М. П. Зіставне мовознавство і проблема мовних картин світу / М. П. Кочерган // Мовознавство. – 2004. № – 6. – С.12–22.
7. Лейчик В. М. Терминоведение: предмет, методы, структура / В. М. Лейчик. – М.: Изд-во ЛКИ, 2007. – 256 с.
8. Полонский В. М. Методологические принципы разработки понятийно-терминологического аппарата педагогики [Электронный ресурс] / В. М. Полонский. Режим доступа: http://www.jeducation.ru/4_2004/55.html.
9. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія / О. О. Селіванова. – Полтава: Довкілля-К, 2006. – 716 с.
10. Сухомлинська О. В. Историко-педагогический процесс: нові підходи до загальних проблем / О. В. Сухомлинська, – Київ.: А.П.Н., 2003. – 68 с.
11. Тузлукова В. И. Моделирование терминологической системы региональной педагогической науки: [моногр.] / В. И. Тузлукова. – М.: Изд-во РГУ, 2001. – 148 с.
12. Челпанов Г. И. Учебник логики / Г. И. Челпанов. – М.: Либроком, 2009. – 264 с.

BIBLIOGRAFIYA

1. Vynohradov V. V. Osnovnye tyпы leksycheskoho znachenyya slova / V. V. Vynohradov // Voprosy yazykoznanyya. – M.: Spb. – 1953. – № 5. – S. 3–29.
2. Vyxrushh A. V. Osobystist" u konteksti pedahohichnoyi personolohiyi / A. V. Vyxrushh. Ya-konceptsiya akademika Nelli Nychkalo u vymiri profesijnoho rozvytku osobystosti: zб. nauk. pr. – Kyiv NAPN, 2014. – S. 534–540.

3. Hrynev-Hrynevych S. V. Vvedeniye v terminohrafyyu: Kak prosto y lekho sostavyt slovar: Uchebnoe posobie / S. V. Hrynev-Hrynevych. – M.: Knuzhnyy dom «LYBROKOM», 2009. – 224 s.

4. Karapetyan Y. K. Tendencyy razvytyya katehoryal"no-ponyatyjnoho apparata pedahohycheskoj nauky v Rossyy (1850–1930) / Y. K. Kapertyan. – M.: Hraal", 2000. – 192 s.

5. Kycheva Y. V. Obobashhenye pedahohycheskoj terminolohyy v 90-e hody XX v / Y. V. Kycheva, – Ryatyhorsk: Yzd-vo PHLU, 2004. – 404 s.

6. Kocherhan M. P. Zistavne movoznavstvo i problema movnykh kartyn svitu / M. P. Kocherhan // Movoznavstvo. – 2004. № 5–6. – S.12–22

7. Lejchyk V. M. Terminovedeniye: predmet, metody, struktura / V. M. Lejchyk. – M.: Yzd-vo LKY, 2007. – 256 s.

8. Polonskyj V. M. Metodolohycheskye grupsury razrabotky ponyatyjno-terminolohycheskoho apparata pedahohyky [Электронный ресурс] / V. M. Polonskyj. / Rezhym dostupa://http://www.jeducation.ru/4_2004/55.html.

9. Selivanova O. O. Suchasna linhvistyka: terminolohichna encyklopediya / O. O. Selivanova. – Poltava: Dovkillya-K, 2006. – 716 s.

10. Suxomlynska O. V. Istoryko-pedahohichnyj proces: novi pidhody do zahal"nykh problem / O. V. Suxomlynska, – Kyviv.: A.P.N., 2003. – 68 s.

11. Tuzlukova V. Y. Modelyrovanye terminolohycheskoj systemy rehyonal"noj pedahohycheskoj nauky: [monohr.] / V. Y. Tuzlukova. – M.: Yzd-vo RNU, 2001. – 148 s.

12. Chelpanov H. Y. Uchebnyk lohyky / H. Y. Chelpanov. – M.: Lybrokom, 2009. – 264 s.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

СОКОЛ Мар'яна Олегівна – кандидат філологічних наук, докторант Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

Наукові інтереси: компонентно-структурний аналіз понятійно-категорійного апарату педагогічної науки.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SOKOL Mariana Olehivna – Candidate of Philological Sciences, Postdoctoral Student, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: component-structural analysis of conceptual-categorical device of pedagogical science.

UDK 808.25.140.8

FOKA MARIYA VOLODYMYRIVNA –

Candidate of Philological Sciences, Postdoctoral Student of Ukrainian Literature Department, Senior Lecturer of Linguodidactics and Foreign Languages Department, Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University
e-mail: glamorousmail@meta.ua

**SUBTEXT AS A METHOD OF SUGGESTIVE INFLUENCE
(ON THE BASIS OF ARISTOTLE'S «RHETORIC»)**

Formulation and justification of the relevance of the problem. Pedagogical rhetoric as a branch of rhetoric concretizes and specifies the main ideas, principles, and theses of general rhetoric which are actively inculcated and widely used in the professional pedagogical sphere, and promotes the acquisition of persuasive and effective pedagogical communication. It is about the art of influence on the audience (learners, students, etc.) with eloquence which is the sine qua non of the professional teacher. H. Klochek believes: «a teacher, who does not command of a word as an instrument of education and upbringing, is professional incapable» [1, p. 27].

In the meantime, many issues, topical in the pedagogical rhetoric, have been in the focus of research since the ancient times. And conceptualization and generalization of the past experience are vitally important for the

pedagogical rhetoric theory further development and update. For example, there was a turbulent process of understanding the mysteries of oral word influence in rhetoric in antiquity. The depth and scope of works in the area of antique rhetoric have been astonishing since the ancient times (Socrates, Plato, Dionysius of Halicarnassus, Cicero, Quintilian etc.).

Analysis of the recent research works and publications. One of such topical problems of the pedagogical rhetoric is the creation of the subtext as a method of suggestive influence. Originally, it was represented in «Rhetoric» by Aristotle. Various problems of the forming of future teachers' professional communicative competence have been investigated by A. Hodlevska, A. Kapska, L. Matsko, H. Sahach and other scholars. But the subtext as a method of suggestive influence on the basis of Aristotle's

«Rhetoric» has been little investigated so far. These considerations define the topicality of this paper.

The purpose of the article. Its *main objective* is to examine the main and basic points that are both directly and indirectly connected with subtext, its nature, meaning, and ways of its creation. There are *a few questions* that require clarification: to study examples or enthymemes that are linked to subtext expression; to characterize the peculiarities of the listeners' portrait the knowledge of which allows an orator to suggest certain emotions and thoughts to the audience; to analyse the nature of metaphors that have implied meanings; to survey the creation of expressiveness that is primarily emotional subtext.

The exposition of main material. Aristotle described rhetoric «as the faculty of discovering the possible means of persuasion in reference to any subject whatever» [2, p. 15], in such a way the studying of public speaking focused mainly on the methods of influence on listeners where subtexts and suggestions had a great role.

Firstly and foremostly, subtext arises in such main, the so-called non-technical, methods of proofs as examples and enthymemes: «all orators produce belief by employing as proofs either examples or enthymemes and nothing else...» [2, p. 19], Aristotle claims.

At the same time the proof by examples is built by the method of induction, while the proof by enthymemes is associated with the method of deduction. This is how the scholar explains these points: «...the proof from a number of particular cases that such is the rule, is called in Dialectic induction, in Rhetoric example; but when, certain things being posited, something different results by reason of them, alongside of them, from their being true, either universally or in most cases, such a conclusion in Dialectic is called a syllogism, in Rhetoric an enthymeme» [2, p. 21].

Speaking in a greater detail, the subtext phenomenon constitutes as the enthymeme which Aristotle terms as the syllogism where one of premises or parts is dropped out but is meant. (As it is known in the logics, the enthymeme is an abbreviated syllogism). Accordingly, this omitted or not clearly expressed premise emerges in the recipient's mind. Let us give an example of enthymeme: «...a woman has had a child because she has milk» [2, p. 27]. In this case, we can reconstruct an omitted part by the syllogistic way: any woman that has milk, has a child. So, this woman has milk, consequently, she has a child. Evidently, the information, that is in the omitted premise, can be obscure for recipients, but must be in their mind, in their consciousness, as the result, it is easily and promptly modeled and thought up by them.

In such a way, Aristotle explores the nature of the enthymeme, the peculiarities of its creation,

underlining that the enthymeme «is the strongest of rhetorical proofs» [2, p. 9] and the most emphatic of the other methods of proofs («Now arguments that depend on examples are not less calculated to persuade, but those which depend upon enthymemes meet with greater approval» [2, p. 21]).

The meaning of subtext for rhetoric is revealed through examples, the other method of proofs. Aristotle singles out two kinds of examples: «...one which consists in relating things that have happened before, and another in inventing them oneself. The latter are subdivided into comparisons or fables, such as those of Aesop and the Libyan» [2, p. 273].

Actually, the relation with subtext evolves through the comparisons and the fables where the truth is supplied in symbols, images, and allegories, in other words, it is hidden, suggested to listeners. The use of comparisons and fables as illustrative materials for good evidence of some thoughts or phenomena is very effectual. This rich material gives quality resources for an orator: «Fables are suitable for public speaking, and they have this advantage that, while it is difficult to find similar things that have really happened in the past, it is easier to invent fables; for they must be invented, like comparisons, if a man is capable of seizing the analogy; and this is easy if one studies philosophy» [2, p. 277].

For example, we can use a comparison finding analogous situations for proving something: «...if one were to say that magistrates should not be chosen by lot, for this would be the same as choosing as representative athletes not those competent to contend, but those on whom the lot falls; or as choosing any of the sailors as the man who should take the helm, as if it were right that the choice should be decided by lot, not by a man knowledge» [2, p. 275].

The use of such impressive illustrative materials (comparisons and fables) shows both orators' and listeners' high culture, because the subtext effects need the adequate decoding for understanding the hidden truth.

To some extent, both enthymemes or examples denote the subtext expression, especially if we speak about a well-known fact which is concealed, but is easily thought up. Aristotle explains: «The necessary result then is that the enthymeme and the example are concerned with things which may, generally speaking, be other than they are, the example being a kind of induction and the enthymeme a kind of syllogism, and deduced from few premises, often from fewer than the regular syllogism; for if any of these is well known, there is no need to mention it, for the hearer can add it himself. For instance, to prove that Dorieus was a crown, it is enough to say that he won a victory at the Olympic games; there is

no need to add that the prize at the Olympic games is a crown, for everybody knows it» [2, p. 25].

Aristotle determines that it is the audience that is a final goal for orators: «For every speech is composed of three parts: the speaker, the subject of which he treats, and the person to whom it is addressed, I mean the hearer, to whom the end or object of the speech refers» [2, p. 33]. So, the scholar studies the portrait of hearers, because, as we know, the success consists in the understanding of the audience, and, in any way, «...for opinions vary, according as men love or hate, are wrathful or kind, and things appear either altogether different, or different in degree; for when a man is favourably disposed towards one on whom he is passing judgement, he either thinks that the accused has committed no wrong at all or that his offence is trifling; but if he hates him, the reverse is the case. And if a man desires anything and has good hopes of getting it, if what is to come is pleasant, he thinks that it is sure to come to pass and will be good; but if a man is unemotional or not hopeful it is quite the reverse» [2, p. 171]. The above said is about the emotional and suggestive influence on the audience.

Also the philosopher analyses «the emotions» in detail, i.e. «all those affections which cause men to change their opinion» [2, p. 173], character traits, social positions etc., the knowledge of which helps an orator to create his speech in such a way to have influence on the hearers, their mood, thoughts, decisions, and judgements. For example, Aristotle describes the benevolent: «Let it then be taken to be the feeling in accordance with which one who has it is said to render a service to one who needs it, not in return for something nor in the interest of him who renders it, but in that of the recipient» [2, p. 221]. So, if we understand this specific feature, we can set against the audience, destroying the value of favour and defrauding of necessity to giving thanks. This is how Aristotle sees it: «It is evident also by what means it is possible to make out that there is no favour at all, or that those who render it are not actuated by benevolence; for it can either be said that they do, or have done so, for their own sake, in which case there is no favour; or that it was mere chance; or that they acted under compulsion; or that they were making a return, not a gift, whether they knew it or not; for in both cases it is an equivalent return, so that in this case also there is no favour» [2, p. 223].

Furthermore, the speech has a great sense, it must be both «demonstrative and convincing» [2, p. 169], influential and impressive. And in this case the metaphor has an exact signification; because by its nature it has a hidden and implicit meaning and has a fantastic influence on the audience.

Aristotle explains the way of creating the metaphor: «But in all cases the metaphor from

proportion should be reciprocal and applicable to either of the two things of the same genus; for instance, if the goblet is the shield of Dionysus, then the shield may properly be called the goblet of Ares» [2, p. 369–371]. But he notes that we need set one object in opposition to another as further as possible, drawing this figure of speech. This way a vivid metaphor is created. Let us have a closer look at the philosopher's interpretation: «As we have said before, metaphors should be drawn from objects which are proper to the object, but not too obvious; just as, for instance, in philosophy it needs sagacity to grasp the similarity in things that are apart. Thus Archytas said that there was no difference between an arbitrator and an altar, for the wronged betakes itself to one or the other» [2, p. 407].

Creating the metaphor, we need to remember about the emotional filling of the image, rather than about associative background. An orator needs to refer to beautiful things to bring positive feelings and to worse – negative: «And if we wish to ornament our subject, we must derive our metaphor from the better species under the same genus; if to depreciate it, from the worse» [2, p. 355].

Herein, almost every image can be imagined in opposite mood tonalities: «Thus, to say (for you have two opposites belonging to the same genus) that the man who begs prays, or that the man who prays begs (for both are forms of asking) is an instance of doing this; as, when Iphicrates called Callias a mendicant priest instead of a torch-bearer, Callias replied that Iphicrates himself could not be initiated, otherwise he would not have called him mendicant priest but torch-bearer; both titles indeed have to do with a divinity, but the one is honourable, the other dishonourable» [2, p. 355–357].

It is very important to realize that the tie between subtext, implied sense, and metaphor, in particular the enigma, is a productive source for its creation: «And, generally speaking, clever enigmas furnish good metaphors; for metaphor is a kind of enigma, so that it is clear that the transference is clever» [2, p. 359]. In addition, a good metaphor «gives perspicuity, pleasure, and a foreign air, and it cannot be learnt from anyone else...» [2, p. 355].

Consequently, the metaphor has a powerful effect of influence on the listeners, their mood, emotions, and thoughts.

Considering the rhetorical style features, including what characteristics the style must have for effective impact on the audience, Aristotle is concerned with the question of expressiveness which is known to be often associated with emotional overtones. The philosopher contemplates: «Style expresses emotion, when a man speaks with anger of wanton outrage; with indignation and reserve, even in mentioning them,

of things foul or impious; with admiration of things praiseworthy; with lowliness of things pitiable; and so in all other cases» [2, p. 379].

Accordingly, such an emotional impact on the audience evokes confidence, even defusing the semantic quality of speech. Aristotle underlines: «Appropriate style also makes the fact appear credible; for the mind of the hearer is imposed upon under the impression that the speaker is speaking the truth, because, in such circumstances, his feelings are the same, so that he thinks (even if it is not the case as the speaker puts it) that things are as he represents them; and the hearer always sympathizes with one who speaks emotionally, even though he really says nothing. This is why speakers often confound their hearers by mere noise» [2, p. 379].

The achievement of a goal by the way of belief that influences the hearer's consciousness, and the achievement of a goal by the way of suggestion that influences the hearer's sub-consciousness, are closely intertwined. But in every way of speech influence subtext and its effects are very significant and valuable.

Conclusions and prospects for further researches of direction. Currently, subtext is one of the keys and special methods in rhetoric. Different techniques of influence on the man's sub-consciousness, emotions, feelings, mind, behavior, thoughts etc. are described in detail. But first substantiated principles and basis are represented in «Rhetoric» by Aristotle where the subtext phenomenon and its expressions and effects (for example, suggestion) are analyzed directly or indirectly.

In sum, the focus of attention in Aristotle's «Rhetoric» is on the role of subtexts, on indirect evoking the listeners' thoughts and ideas in the process of persuading them. The subtext and its expressions and effects are given a thorough and all-round depiction in the said tractate, showing

multi-functionality and importance of the implicitness in the word sphere.

BIBLIOGRAPHY

1. Ключек Г. Мистецтво сторітелінгу в сучасній педагогічній риторичі / Г. Ключек // Дивослово. – 2015. – № 6. – С. 27–30.

2. Aristotle. The Art of Rhetoric / Aristotle; with an English translation; by John Henry Freese, formerly fellow of St. John's College, Cambridge. – London: William Heinemann; New York: G. P. Putnam's Sons, 1926. – 491, [5] p. – (The Loeb Classical Library).

BIBLIOGRAFIYA

1. Klochek H. Mystetstvo storitelinhu v suchasniy pedahohichniy rytorytsi / H. Klochek // Dyvoslovo. – 2015. – № 6. – S. 27–30.

2. Aristotle. The Art of Rhetoric / Aristotle; with an English translation; by John Henry Freese, formerly fellow of St. John's College, Cambridge. – London: William Heinemann; New York: G. P. Putnam's Sons, 1926. – 491, [5] p. – (The Loeb Classical Library).

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ФОКА Марія Володимирівна – кандидат філологічних наук, докторант кафедри української літератури, старший викладач кафедри лінгводидактики та іноземних мов Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: теорія літератури, компаративістика, риторика, медіаосвіта.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

FOKA Mariya Volodymyrivna – Candidate of Philological Sciences, Postdoctoral Student of Ukrainian Literature Chair, Senior Lecturer of Linguodidactics and Foreign Languages Department, Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: theory of literature, comparative literature, rhetoric, media education.

УДК 377.091

БАБЕНКО МАРИНА ОЛЕГІВНА – старший викладач кафедри інженерної механіки Красноармійського індустріального інституту ДВНЗ «ДонНТУ»
e-mail: babenkomarina@yandex.ua

СУТНІСТЬ СЕРЕДНЬОЇ ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ ТА ЇЇ МІСЦЕ У ЗАГАЛЬНІЙ ОСВІТНІЙ СИСТЕМІ: ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Зміст та форми середньої професійної освіти неодноразово перетворювались внаслідок поступового усвідомлення суспільством її значущості для

особистісного та професійного становлення людини та економічного прогресу. Пошук шляхів розвитку системи освіти, реформування середньої професійної школи у другій половині XIX – початку XX ст.

підкреслює актуальність звернення саме до цього історичного періоду і збагачує сучасну науку знаннями про механізми модернізації, вплив регіональних факторів на її ефективність.

Визначення місця середньої технічної освіти в сучасній освітній системі з урахуванням соціально-політичних змін впродовж XIX та XX ст. надасть можливість проведення досліджень з позиції актуалізації історичних процесів в подіях сьогодення.

З метою забезпечення теоретико-методологічного рівня дослідження питання розбудови середньої технічної освіти в Катеринославщині наприкінці XIX – початку XX ст. необхідно визначити сутність провідного поняття «середня технічна освіта» як комплексного елемента освітньої системи в контексті його історичного розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розгляд історичної та історико-педагогічної літератури стосовно визначення сутності та основних задач середньої технічної освіти дозволяє зробити висновок про існування робіт з цього напрямку у працях науковців різних періодів. Так, наприкінці XIX – початку XX ст. були написані статистично-описові роботи М. Корфа, І. Анопова, І. Максина, А. Небольсіна. У післяреволюційні часи створені праці М. Авдієнка, І. Хаїта, М. Скрипника, В. Ястрембського, в яких зроблено спробу висвітлення значення професійної освіти у справі розбудови соціалізму.

Починаючи з 1960 р. зміст середньої професійно-технічної освіти та основні етапи її розвитку розглядалися у наукових дослідженнях А. Веселова, М. Кузьміна, Е. Дніпрова, С. Батишева, І. Воеводського. У 70–80-х рр. з'являються дослідницькі роботи з історії розвитку професійно-технічної освіти в Україні авторів: М. Яценка, О. Хромової, М. Пузанова, Г. Терещенка, А. Веселової, В. Баранова та ін. Найбільші досягнення радянської історіографії у 80–90-х рр. минулого століття втілилися у фундаментальних монографіях В. Онопрієнка, Т. Щербаня та Є. Степанович, де висвітлено проблеми технічної освіти тієї частини України, що входила до складу Російської імперії.

В кінці XX – на початку XXI ст. питання розбудови середньої спеціальної освіти на території України у різні періоди досліджували М. Лисенко, Є. Луценко, О. Кривошшин, С. Бутівченко. Цілісного уявлення про сутність професійної освіти та її місце в освітній системі України надає енциклопедичне видання «Профосвіта України: XX століття» за редакцією Н. Ничкало.

Значна частина праць з дослідження історико-педагогічних процесів присвячена розвитку професійної освіти в різних регіонах України. Так, Н. Романоф в своїй дисертації розглядає східноукраїнський регіон в другій половині XIX – першій половині XX ст. В роботі Т. Медведовської досліджено професійну підготовку гірничих інженерів в Україні з 1899 р. по 2005 р. Книга О. Михайлюк присвячена розвитку нижчих та середніх сільськогосподарських освітніх закладів на Полтавщині. В наукових дослідженнях О. Данилової та М. Гончара розглянуто розвиток професійної освіти на Півдні України у різні періоди. Визначенню змісту та місця професійної та технічної освіти в освітній системі з урахуванням історичного аспекту присвячені наукові публікації Н. Падун, Я. Нагрибельного, І. Козловської, Л. Семеновської.

Обґрунтування у вищезазначених наукових працях таких ключових понять, як «професійна освіта», «професійно-технічна освіта», «нижча професійна освіта», «технічна освіта» та ін., здійснено з орієнтацією на цілі певних досліджень, тому отримані визначення не можна вважати універсальними. Зважаючи на це, актуальним постає визначення сутності середньої технічної освіти в історичному висвітленні з урахуванням задач подальших досліджень.

Мета статті – дослідити сутність поняття «середня технічна освіта» та визначення його місця у загальній освітній системі в історичному аспекті.

Виклад основного матеріалу дослідження. Згідно з Законом України «Про освіту» «освіта – основа інтелектуального, культурного, соціального, економічного розвитку особистості, суспільства і держави» [4]. Система освіти являє собою сукупність закладів освіти, наукових, науково-методичних установ, науково-виробничих підприємств, державних і місцевих органів управління освітою та самоврядування, які відповідно до Конституції та інших законів України забезпечують реалізацію освітніх процесів. Визначення поняття «освіта» набувало різних інтерпретацій в роботах видатних педагогів впродовж більше двох століть. Відомий сучасний український педагог М. Євтух визначає освіту як «процес і результат засвоєння особистістю певної системи наукових знань, практичних умінь і навичок і пов'язаного з ними того чи іншого рівня розвитку її розумово-пізнавальної і творчої діяльності, а також морально-естетичної культури, які у своїй сукупності визначають соціальне обличчя та своєрідність цієї особистості» [3, с. 613].

Залежно від характеру підготовки до життя і певного виду трудової діяльності розрізняють загальну і професійну освіту. Тобто, професійна освіта є складовою частиною системи освіти та являє собою підготовку в навчальних закладах фахівців для трудової діяльності в певній галузі народного господарства, науки, культури. В дослідженнях Н. Романовф поняття професійна освіта розглядається як родово щодо загального «освіта», і таке, що має свої видові поняття: професійно-технічна освіта, політехнічна освіта та гуманітарна освіта.

Технічна освіта відповідно до визначення О. Щербак є однією з галузей (поряд з аграрною, медичною, юридичною та ін.) загальної системи освіти та визначається як «результат володіння певним рівнем знань, умінь і навичок професійної діяльності з конкретної технічної спеціальності та професії». Як галузь системи технічна освіта поділяється на професійно-технічну та вищу технічну освіту. Професійно-технічна освіта є початковим ступенем професійної освіти, та забезпечує підготовку робітників нижчої та середньої кваліфікації. А технічна вища освіта забезпечує підготовку фахівців з технічних навчальних напрямів за відповідними рівнями вищої освіти.

Згідно з тлумаченням словника за редакцією Н. Ничкало «середня професійна освіта – це система підготовки та підвищення кваліфікації робітничих кадрів через професійно-технічні навчальні заклади. Середня професійна освіта здійснюється на базі дев'яти класів у професійно-технічних училищах з відривом від виробництва» [5, с. 312].

В чинних нормативних документах, які визначають правові, організаційні та фінансово-економічні засади функціонування і розвитку системи освіти, структура освіти включає дошкільну, загальну середню, професійно-технічну, вищу та післядипломну освіту. У нових освітніх законопроектах, складених у відповідності до європейських освітніх стандартів та з урахуванням перспектив соціально-економічного розвитку, професійно-технічну освіту узагальнено до професійної, яка включає в себе первинну професійну освіту з присудженням освітньої кваліфікації кваліфікованого робітника та спеціалізовану професійну освіту з присудженням освітньої кваліфікації молодшого спеціаліста.

З урахуванням вищезазначеного в подальших дослідженнях середню технічну освіту будемо трактувати як складову професійної освіти, що має на меті підготовку фахівців середньої ланки технічного профілю.

При висвітленні значущості середньої технічної освіти у контексті освітніх норм сучасності було проаналізовано відповідність рівнів та ступенів вищої та професійної освіти кваліфікаційним рівням Національної рамки кваліфікації. За результатами аналізу складено схему (мал. 1), яка унаочнює місце середньої технічної освіти в освітній системі з урахуванням тенденцій подальшого реформування професійної освіти. Згідно з раніше наведеним визначенням середня технічна освіта забезпечує підготовку фахівців за п'ятим кваліфікаційним рівнем Національної рамки кваліфікації, якого можна набути при навчанні в закладах професійної освіти (професійному коледжі та регіональному центрі професійної освіти), здобуваючи ступінь молодшого спеціаліста, або в закладах вищої освіти (коледж, університет), здобуваючи ступінь молодшого бакалавра.

Просліджуючи сутнісні характеристики середньої технічної освіти в історичному аспекті, відмітимо, що активна її розбудова припала на період інтенсивного розвитку промисловості у другій половині XIX – початку XX ст., хоча зародки цього процесу спостерігались значно раніше і були пов'язані з вивченням механічних та будівельних ремесел.

Наприкінці XVIII ст. Й. Песталоцці визначив поняття «освіти для індустрії» як результат «використання загальної освіти в цілому для спеціальної галузі трудової діяльності», зазначивши, що математичні та технічні знання є інтелектуальною основою індустрії. Тому при визначенні поняття «технічна освіта» синонімічними використовуються терміни «індустріальна освіта», «промислова освіта».

В енциклопедичному виданні початку XX ст. Ф. Брокгауза, І. Ефрона описано історію розвитку технічної освіти, починаючи з 60-х років XVII ст. до початку XX ст. Заснування технічних освітніх закладів, на думку авторів енциклопедичного словника, мало місце у Франції в 60-х роках XVII ст. В середині XVIII ст. в Парижі було відкрито перше будівельне училище, де викладались *геометрія та проєкційне креслення, механіка та фізика*. Ті ж самі науки вивчались і у школі гірничих чиновників та військово-технічних навчальних закладах Франції. При описуванні систем технічної підготовки промислових фахівців у різних країнах Європи авторами використовувались наступні терміни: промислові училища, нижча та середня технічна освіта, технічне вище училище, технікуми, технічні школи, реальні гімназії.

КВАЛІФІКАЦІЙНІ РІВНІ НАЦІОНАЛЬНОЇ РАМКИ КВАЛІФІКАЦІЇ	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX
ТИПИ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ	ПРОФЕСІЙНИЙ ЛІЦЕЙ, ЦЕНТР ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ РЕГІОНАЛЬНИЙ ЦЕНТР ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ, ПРОФЕСІЙНИЙ КОЛЕДЖ				СЕРЕДНЯ ТЕХНІЧНА ОСВІТА				
СТУПЕНІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ	кваліфікований робітник I рівень ПО II рівень ПО III рівень ПО IV рівень ПО				СЕРЕДНЯ ТЕХНІЧНА ОСВІТА				
СТУПЕНІ ВИЩОЇ ОСВІТИ	СЕРЕДНЯ ТЕХНІЧНА ОСВІТА				СЕРЕДНЯ ТЕХНІЧНА ОСВІТА				
ТИПИ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ	СЕРЕДНЯ ТЕХНІЧНА ОСВІТА				СЕРЕДНЯ ТЕХНІЧНА ОСВІТА				

Мал. 1. – Визначення місця середньої технічної освіти в контексті реформування сучасної професійної та вищої освіти

Визначення місця середньої технічної освіти в освітній системі неможливе без аналізу основних етапів розвитку самої системи освіти. За відправну точку започаткування системи освіти на українських землях, які належали Російській державі, доцільно прийняти утворення у 1802 р. Міністерства народної освіти, що сприяло централізації підпорядкування навчальних закладів та інших закладів «для розповсюдження наук». Заснування шести навчальних округів (Московського, Віленського, Дерптського, Харківського, Казанського і Санкт-Петербурзького) та план улаштування навчальної частини в імперії обумовлювались у «Попередніх правилах народної освіти», затверджених у 1803 р.

Згідно з правилами кожен округ мав складатися з одного університету та з училищ кількох губерній, схожих між собою за місцевими обставинами; у тих округах, де не було університету, передбачалось його заснування. За статутом навчальних закладів, затвердженим 5 листопада 1804 р., були здійснені важливі заходи в організації училищ. Відповідно до Попередніх правил та статуту всі навчальні заклади були розділені на чотири розряди, при чому училища нижчого розряду були ланкою для переходу в училища більш вищого розряду, що надавало можливість поступового отримання освіти всіх рівнів. Така ступенева схема освіти була схожа на проект 1792 р. загального улаштування училищ у Франції.

У відповідності з розрядами навчальні заклади розподілялись на: університети, які мали бути в кожному окрузі; гімназії – в кожному губернському місті; повітові училища – в кожному повіті; приходські училища, які мали відкриватись не тільки в містах, але і в селах. Таким чином, умовно визначались вищий, середній та нижчий освітні рівні. Окрім загальних навчальних закладів створювались також «професійні»

училища здебільшого з духовного та військового напрямів.

З приходом до влади російського імператора Миколи I відбулися зміни в організації освітньої системи у напрямку посилення впливу держави на освіту. Відповідно до нового Статуту гімназій і училищ повітових та приходських від 8 грудня 1828 р. гімназії передбачалися для дворян та чиновників, повітові училища – для міського недворянського населення, приходські – для сільського населення, а всі перелічені навчальні заклади розглядалися як окремі та самостійні с «більш-менш закінченим курсом». Таким способом нова училищна система стверджувала станове розмежування видів освіти та типів шкіл та відміняла ступеневість підготовки.

В цей період згідно з вимогами розвитку мануфактурного виробництва, промисловості та торгівлі актуалізується поняття реальної освіти, яка мала за мету приготувати людину до практичної діяльності. Основу реальної освіти складали предмети природничо-математичного циклу. Перші ознаки державного піклування про «розповсюдження реальних та технічних відомостей» виявились виданням 3 червня 1836 р. Постанови про «улаштування при гімназіях та повітових училищах в тих містах, де немає університетів, відділень реальних училищ, пристосованих до головної потреби того місця, зі спрямуванням їх до мануфактурної промисловості або до торгівлі» [2, с. 343]. В таких реальних відділеннях для викладання вводились предмети, які «найбільш відповідали потребам населення» [2, с. 344], а саме: комерційні науки та бухгалтерія, практична хімія, практична механіка, малювання та креслення, технології тощо. Наступні зміни у гімназичному курсі відбулися у 1852 р., внаслідок чого у більшості гімназій перевага надавалась викладанню природничих наук.

Однак державні заходи з організації реальної освіти в рамках освітньої системи не задовольняли потреб більш масштабних галузей виробництва, тому ініціатива з відкриття професійних училищ належала власникам промислових підприємств. Так, у 1823 р. на території Катеринославщини, в Луганську, а в 1836 р. – у Лисичанську було відкрито перші гірничі початкові школи для підготовки робочих та молодших спеціалістів. Після підписання у 1839 р. «Положення про навчальні заклади Луганського гірничого округу», яке передбачало створення в Луганському гірничому окрузі мережі початкових та середніх гірничих навчальних закладів, у Третій Роті та Кам'яному Броді було відкрито гірничі школи. У 1839 р. в Луганську було засноване гірничозаводське, а

в Лисичанську – гірниче училище, які діяли до відміни кріпосного права.

Зародження системи промислової освіти на території Російської імперії також мало місце в найбільш розвинутому гірничопромисловому регіоні на Уралі, де у 1847 р. згідно з Положенням про штати головного правління уральських гірничих казенних заводів Уральського хребта було засновано систему гірничої освіти, яка включала в себе: первісні або заводські школи у кожному поселенні, окружні училища в кожному заводському окрузі, Уральське гірниче училище для всіх уральських заводів у Єкатеринбурзі. Навчання в школі продовжувалось два роки, після чого найкращі випускники вступали в окружні училища, де курс навчання складався з двох класів по два роки в кожному. Для випускників, які не досягли значних успіхів в заводській школі, для подальшого навчання організовувались недільні школи. Кращі випускники окружних училищ переводились для продовження навчання в Уральське гірниче училище, інші випускники – по досягненню п'ятнадцятирічного віку направлялись на заводські роботи. Уральське гірниче училище у 1853 р. було перетворене з Єкатеринбурської гірничозаводської школи, заснованої ще у 1724 р., та готувало уставщиків, майстрових, наставників для міських шкіл, а також чиновників для гірничої служби.

Отже, до 60-х років XIX ст. на фоні змін в державній освітній системі відбувалося започаткування елементів технічної освіти шляхом заснування відділень реальних училищ та ремісничих шкіл. В регіонах з розвинутою промисловістю організація роботи технічних навчальних закладів здійснювалася відокремлено від розвитку загальної освітньої системи та мала судо галузеве підпорядкування.

Період «великих реформ» 60-х років XIX ст. відзначився кардинальними змінами у всіх рівнях освітньої системи. Затвердження вісімнадцятого червня 1863 р. нового університетського статуту сприяло посиленню суспільної та наукової ролі університетів. Серед вищих навчальних закладів з'являються технічні, сільськогосподарські та комерційні. Запровадження єдиної початкової освіти відбулося з оприлюдненням у 1864 р. «Положень про початкові народні училища», згідно з якими усі нижчі школи, окрім духовних закладів, переходили до підпорядкування Міністерства народної освіти.

Зміни у середній школі були пов'язані зі створенням статуту гімназій і прогімназій від дев'ятнадцятого листопада 1864 р., згідно з якими в невеличких містечках відкривалися прогімназії (неповні гімназії) з чотирирічним терміном навчання, а також встановлювалось два типи гімназій: класична та реальна. На відміну від класичної у реальній гімназії перевага

надавалась природничим і точним наукам. Указом 1872 р. реальні гімназії перетворювались в реальні училища, які мали за мету загальну освіту, пристосовану до практичних потреб та до набування практичних знань. В старших класах таких училищ вивчались такі прикладні дисципліни як *механіка, хімія, а також технологічні та комерційні предмети*. Випускники реальних училищ могли вступати тільки до технічних і сільськогосподарських вищих навчальних закладів.

Таким чином, освітні реформи другої половини XIX ст. виокремили нижчу, середню та вищу ступені загальної освіти, а також спричинили розмежування реальної та загальної освітньої складової. Технічна освіта в складі професійної поступово відділялася в окрему галузь освітньої системи.

Наприкінці XIX – на початку XX ст. відповідно до тенденції інтенсивного промислового розвитку тлумачення поняття «технічна освіта» набуває нових смислових відтінків, асоціюючись з поняттям «промислова освіта», визначенням у «Загальному нормальному плані розвитку промислової освіти в Росії». За визначенням цього проекту «промислова освіта має готувати до промислової діяльності осіб..., які б могли ставати корисними діячами у відповідних родах та на відповідних ступенях промисловості» [6, с. 2]. У якості ступенів промисловості затверджувались наступні кваліфікаційні рівні: інженери, комерційно освічені керівники, техніки, майстри та робочі. У 1888 р. в Основних положеннях про промислові училища відповідно до затверджених рівнів фахової підготовки було встановлено ремісничий, нижчий та середній ступінь технічної освіти. Також основними положеннями визначались вимоги до вступників, що встановлювало зв'язок між початковою та промислово-училищною освітою. А можливості подальшої фахової реалізації визначалась рівнем значущості отриманої промислової освіти.

Згідно з Основними положеннями тривалість курсу навчання в середніх технічних училищах не повинна перевищувати чотири роки, а нижчих технічних та ремісничих – трьох років. Для вступу в ремісничі училища необхідно було надати свідоцтво про закінчення курсу початкового або повітового училища; для вступу в нижчі технічні училища необхідно було закінчити курс міського або повітового училища. Вступники до середнього технічного училища мали надати документ про закінчення п'яти класів реального училища. Випускникам середніх технічних училищ надавалось право вступу до вищих технічних навчальних закладів.

Вчителі та керівники робіт обиралися з осіб, які закінчили курс з відповідної

спеціальності в одному з вищих навчальних закладів Російської імперії. Викладати технічні предмети та керувати практичними заняттями запрошувались особи з освітою не нижчою за середній технічний навчальний заклад. Усі претенденти на викладацькі мали бути отримати практичну підготовку впродовж одного-двох років. Штатні викладачі прирівнювались до державних службовців.

Необхідно додати, що Положення про промислові училища визначали діяльність навчальних закладів, які належали виключно Міністерству народної освіти. Але існували й інші професійні та професійно-технічні установи, які підпорядковувались іншим галузевим міністерствам, мали різні назви, діяли за власними статутами. Тому характерною ознакою промислової освіти досліджуваного періоду є відсутність єдиної класифікації професійних навчальних закладів. Так, у педагогічних працях кінця XIX – початку XX ст. використовуються різні назви промислових навчальних закладів: реальні, технічні, спеціальні, професійні навчальні заклади.

З метою поширення ремісничої справи, особливо серед малозабезпеченого прошарку населення та селян, професійно-технічну освіту було доповнено ремісничими школами. Стосовно яких наприкінці XIX ст. було ухвалено наступні положення: у 1893 р. – про школу ремісничих учнів, у 1895 р. – про нижчі ремісничі школи, у 1897 р. – про селянські ремісничі навчальні майстерні. Такі школи призначались для вивчення первісних прийомів ремесла, удосконалення якого відбувалося на практиці, що акцентувало увагу на якісному засвоєнні навичок в процесі навчання.

На початку XX ст. в енциклопедичному словнику Ф. Брокгауза, І. Ефрона було сформульовано наступне тлумачення: «Технічна освіта – один з видів спеціальної освіти, для розповсюдження якої існують школи нижчі, середні, вищі: перші два розряди надають необхідні пізнання для нижчих та середніх службових органів у різних галузях промисловості (для робочих та техніків), вищі школи приготують керівників технічних робіт (інженерів)» [1, с. 125]. Тут же, при описуванні існуючих технічних навчальних закладів, до розряду нижчих технічних училищ поряд з ремісничими училищами та школами з підготовки робочих кадрів включені і «промислові училища різних найменувань за особливими статутами». З цим можна не погодитись, запропонувавши інший підхід до оцінювання рівня таких училищ.

Промислові училища, які підпорядковувались іншим міністерствам, почали засновуватись у 70-их роках XIX ст. До їх числа відносились: гірничотехнічні навчальні заклади, залізничні технічні

училища, землемірні училища та ін. Основною метою функціонування цих навчальних закладів була підготовка фахівців середньої виробничої ланки, які могли працювати помічниками інженерів або керівниками праці робітників. Виконання такої роботи вимагало значно вищого рівня теоретичних знань і практичних навичок ніж у робітників. Відповідно до таких вимог були складені навчальні плани училищ, визначені умови вступу, встановлено термін навчання та загальну організацію навчального процесу.

На навчання в технічні училища, підпорядковані іншим міністерствам, приймалися хлопчики віком від 14 до 17 років, які мали надати документ про закінчення повітового або міського училища. В таких навчальних закладах викладались: *закон Божий, російська мова, географія, математика, фізика, механіка, креслення*, а також *дисципліни професійної спрямованості*. Викладацький штат формувався з осіб з вищою освітою у відповідній галузі. *Керівникам та викладачам таких училищ надавалися права державних службовців.*

Навчальний курс у гірничотехнічних і залізничних училищах тривав три роки. Після чого впродовж одного-двох років учням необхідно було пройти практику за спеціальністю, надавши відповідний відгук з підприємства. Після практичного підтвердження фахової відповідності випускники отримували атестат з певної спеціальності, що розширювало можливості подальшого працевлаштування. Перспектива подальшого навчання випускників у вищих технічних навчальних закладах у залізничних та гірничих училищах не розглядалась.

Аналізуючи вищезазначене, можна дійти висновку, що рівень організації навчального процесу в «промислових училищах за особливими статутами» відповідав роботі нижчих, а з деяких питань – середніх технічних училищ. Після впровадження Міністерством народної освіти нормативно-правової бази з розвитку промислової освіти навчальні відділи міністерств намагались переробити статuti підпорядкованих їм технічних навчальних закладів відповідно до Основних положень про промислові училища. Тому достатньо обґрунтованим буде позиціонування технічних училищ інших міністерств в одному розряді з середніми та нижчими технічними училищами Міністерства народної освіти як промислових навчальних закладів, які відносились до системи середньої технічної освіти.

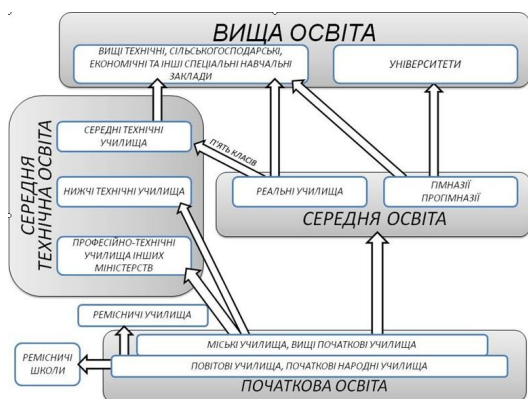
Як свідчать результати аналізу, єдиного чіткого визначення поняття «середня технічна освіта» не існує. Узагальнюючи результати проведених досліджень, визначимо середню

технічну освіту періоду кінця XIX – початку XX ст. як ступень професійно-технічної освіти, призначену для підготовки виробничих кадрів середньої ланки промисловості. Класифікацію професійно-технічних освітніх закладів за рівнями підготовки умовно здійснимо за ознакою кваліфікаційного рівня підготовки випускників: нижчі (призначені для підготовки робітників), середні (для підготовки організаторів та керівників первинних ланок на виробництві, помічників інженерів) та вищі (для підготовки інженерів певної галузі).

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Таким чином, наприкінці XIX – початку XX ст. середня технічна освіта являла собою певний рівень технічної освіти, яка, в свою чергу, була вагомим складовою професійної школи у загальній освітній системі. Навчальні заклади, які були класифіковані як віднесені до середньої технічної освіти, представлені на схемі (мал. 2) у співвідношенні з іншими навчальними закладами загальної освітньої системи.

Необхідно зауважити, що представлена на рис. 2 схема є умовно спрощеною, оскільки не враховує розподілу освітньої системи на чоловічу та жіночу, не виділяє окремо духовні та учительські навчальні заклади. Це обумовлено тим, що технічна освіта була доступна виключно для осіб чоловічої статі, до яких при вступі в технічні училища різних рівнів не висувались вимоги з наявності духовної чи учительської освіти.

Охарактеризовані результати дають можливість концептуального усвідомлення організаційно-методичних та професійно-орієнтованих засад навчально-виховного процесу в середніх технічних училищах і створюють основу для подальших розвідок з розбудови середньої технічної освіти Катеринославщини в кінці XIX – на початку XX ст.



Мал. 2. – Місце середньої технічної освіти в загальній освітній системі в кінці XIX – на початку XX ст.

БІБЛЮГРАФІЯ

1. Брокгауз Ф. А. Энциклопедический словарь / Ф. А. Брокгауз, И. А. Эфрон. – СПб. : Изд. Дело, 1901. – Т. 33 – 478 с.
2. Григорьев В. В. Исторический очерк русской школы / В. В. Григорьев. – М.: Тов-во тип. А. И. Мамонтова, 1900. – 599 с.
3. Енциклопедія освіти / [Акад. пед. наук України; головний ред. Василь Григорович Кремень]. – Київ: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
4. Про освіту: Закон України №1060-ХІІ від 23.05.1991 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1060-12> – (19.02.2016).
5. Профтехосвіта України XX століття: енциклопед. вид. / АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти; упоряд.: Н. Ничкало, І. Лікарчук, Н. Падун [та ін.]; наук. рада: В. Кремень (голова), А. Гуржій, С. Дорогунцов [та ін.]. – Київ: АртЕк, 2004. – 872 с.
6. Сборник материалов по техническому и профессиональному образованию: Общий план промышленного образования и материалы по организации и устройству промышленных училищ различных типов / Мин-во народного просвещения, отделение промышленных училищ. – Вып. II. – СПб., 1895. – 588 с.

BIBLIOGRAFIYA

1. Brokhauz F. A. Entsiklopedychesky slovar' / F. A. Brokhauz, Y. A. Efron. – SPb.: Yzd. Delo, 1901. – T. 33. – 478 s.
2. Hryhor'ev V. V. Ystorycheskyy ocherk russkoy shkolu / V. V. Hryhor'ev. – M.: Tov-vo typ. A. Y. Mamontova, 1900. – 599 s.
3. Entsiklopediya osvity / [Akad. ped. nauk Ukrayiny; holovnyy red. Vasyl' Hryhorovych Kremin']. – Kyiv: Yurinkom Inter, 2008. – 1040 s.
4. Pro osvitu: Zakon Ukrayiny №1060-KhII vid 23.05.1991 r. [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1060-12> – (19.02.2016).
5. Proftekhosvita Ukrayiny KhKh stolittya: entsikloped. vyd. / APN Ukrayiny, In-t pedahohiky i psykhohohiyi prof. osvity; uporyad.: N. Nychkalo, I. Likarchuk, N. Padun [ta in.]; nauk. rada: V. Kremen' (holova), A .Hurzhiiy, S. Dorohuntsov [ta in.]. – Kyiv: ArtEk, 2004. – 872 s.
6. Sbornyk materyalov po tekhnicheskomy u professyonal'nomu obrazovanyyu : Obshchyy plan promyshlennoho obrazovanyya u materyaly po orhanyzatsyy u ustroystvu promyshlennykh uchylshch razlychnykh tyfov / Myn-vo narodnoho prosveshchenyya, otdelenye promyshlennykh uchylshch. – Vup. II. – SPb., 1895. – 588 s.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

БАБЕНКО Марина Олегівна – старший викладач кафедри інженерної механіки Красноармійського індустріального інституту Державного вищого навчального закладу «Донецький національний технічний університет»

Наукові інтереси: розбудова середньої технічної освіти в Катеринославщині в кінці XIX – на початку XX ст.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ВABENKO Maryna Olehivna – Senior Lecturer of the Department of Mechanical Engineering,

Krasnoarmiysk Industrial Institute of the State Higher Educational Institution «Donetsk National Technical University».

Circle of scientific interests: development of secondary technical education in Ekaterinoslav region in the late XIX–early XX century.

УДК 658:171

ВЛАСЕНКО ВІКТОРІЯ ФЕДОРІВНА –

методист факультету менеджменту, економіки та права
Кіровоградська льотна академія
Національного авіаційного університету
e-mail: vlasenko.vika@ukr.net

СУТНІСТЬ І ЗМІСТ ПОНЯТТЯ МІЖКУЛЬТУРНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сьогодні все частіше зустрічається розуміння культури як способу життя та системи поведінки, норм або цінностей будь-якої соціальної групи (наприклад, міська культура, культура поколінь, культура організації). Таке поняття культури не передбачає строгої стабільності і впорядкованості культурної системи, оскільки до певної міри вона може змінюватися і перетворюватися в залежності від соціальної ситуації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема міжкультурного спілкування була об'єктом вивчення багатьох учених (Ф. Бацевич, Дж. Бедлнкс, О. Бондаренко, Н. Бориско, Дж. Валімай, М. Вайнберг, В. Вогт, Р. Ворен, І. Воробйова, А. Гордєєва, Ю. Друзь, А. Іванова, С. Литвин, професійного спілкування (Л. Барановська, Г. Локарева, Г. Мешко, І. Радомський, Л. Савенкова), виховання культури міжкультурного спілкування (К. Джеджера, З. Донець, А. Клепківа, І. Мачуська, В. Полторацька, І. Тимченко, М. Триняк), готовності фахівців до діяльності (А. Асмолов, М. Дьяченко, О. Коберник, О. Кучерявий, А. Линенко, М. Пайкуш, В. Сластьонин), готовності до іншомовного спілкування (М. Галицька, Л. Гапоненко, І. Комарова, Н. Логутіна) та ін.

Виклад основного матеріалу дослідження. Усі культури є неоднорідними за своїм складом. Найчастіше суспільство являє собою злиття різних етнічних культур і субкультур. І всім їм притаманні свої ідеали, цінності, норми поведінки, погляди на той чи інший предмет. Саме тому люди неминуче вступають у протиріччя і конфлікти один з одним, а саме – конфлікти міжкультурні. Існує

безліч визначень поняття «конфлікт». В цілому, під цим розуміється будь-який вид протиборства чи розбіжності чіяхось інтересів. У більш вузькому сенсі – в сенсі проблем, що виникають при міжкультурному спілкуванні – конфлікт буде розглядатися нами не як зіткнення, протиборство чи конкуренція культур, а як порушення комунікації між людьми [7, с. 47].

Хотілося б загострити увагу на тих аспектах, які тісним чином пов'язані з проблемою міжкультурного спілкування. Особливості комунікації взаємодіючих культур доказано, що залежно від переведення (у широкому сенсі цього слова – під перекладом в даному випадку маються на увазі не тільки слова, фрази і пропозиції, а й жести, міміка, їх тлумачення, тлумачення поведінки – так звана атрибуція) між представниками різних культур може виникати повне нерозуміння (відсутність чого-небудь загального) або розуміння. Проміжним варіантом буде пошук того, що може об'єднати дві сторони [7, с. 68].

У культурній антропології виділяють кілька видів міжкультурних конфліктів [8, с. 123]. Конфлікти між різними етнічними групами та їх культурами (наприклад, між вірменами і азербайджанцями, грузинами і осетинами); релігійними групами, представниками різних релігій (наприклад, між християнами-коптами і рещтою єгиптянами, що сповідують мусульманську віру); поколіннями і носіями різних субкультур (проблеми «батьків і дітей», «міста і села» тощо); традиціями і новаціями в культурі тощо.

У процесі спілкування з представниками інших культур причинами напруженості і

конфлікту дуже часто бувають помилки в поясненні поведінки партнерів.

Міжкультурні контакти, що між партнерами, існує чіткий поділ ролей, і кожен суб'єкт виконує ролі, приписані рідна чи іноземної (залежно від того, в яку країну потрапив чоловік) культурою, норми поведінки. В основному ролі поділяються на господарів, гостей і чужинців. Останню категорію людей іменують так: прибулець, іммігрант, чужоземець, біженець.

Часто такі люди допускають помилки тільки тому, що незнайомі з нормами і правилами ритуальної комунікації в іншій країні. Ритуальна комунікація в різних суспільствах не одна й та ж. Вона включає не тільки вербальну (словесну), але і невербальну (артикуляція і жести) інформацію.

Жести культурно обумовлені. У кожній країні вони різні. Нам може здаватися, що співрозмовник проявляє до нас ворожість, в той час як він просто намагається висловити своє схвалення. Наприклад, на Тибеті для цього висовують мову! Чи варто говорити, що такий жест без попереднього тлумачення гідом туристичної групи викличе у представників нашої країни в кращому разі подив.

У Новій Гвінеї вказують на предмет очима і не розуміють вказівки, коли воно робиться рукою. Болгари заявляють про свою згоду, хитаючи головою з боку в бік, тобто рухом, яким у Європі та Америці користуються для вираження заперечення. А адже це дуже важливі моменти, без знання яких неможливо побудувати коректний і грамотний розмова! Ми думаємо, що співрозмовник зрозумів нас і намагаємося втлумачити йому свою наступну думку, той час як він неодмінно дивиться на нас і не розуміє, навіщо ми говоримо далі, адже він відразу у сказав однозначне «ні» на нашу пропозицію.

Перебування в чужій культурі, в іншій культурної групи (навчання за кордоном, відрядження, інтернаціональні проекти і т.д.) супроводжується ситуаціями, які регулюються двома культурами. Йдеться про ситуації культурного перетину, або накладення, культур, в яких буде комунікативний акт суб'єктивно інтерпретується, щонайменше, двоюко [9, с. 285]. Раптове мовчання в діалозі, наприклад, може тлумачитися одночасно як ослаблення напруги і як моральний тиск, напругу. До сніданку в німецькому готелі традиційно відносяться кава і чай. Питання офіціанта: «Кава чи чай?», - Задається, як правило, кожному гостю. З точки зору внутрішньої (німецької) культурної перспективи, пропозиція даного вибору являє собою традицію, звичай. Культурно обумовлений погляд з боку може трактувати

такий стан речей як свого роду примус, вимога, що наказує обов'язково замовити на сніданок один з цих напоїв. Так може здатися, наприклад, гостю з Африки, який взагалі не п'є жоден з цих напоїв на сніданок.

Подібна подвійність обумовлена тим, що в процес осмислення реальності залучається, насамперед, нормативно-ціннісна система своєї культури, поряд з якою, проте, одночасно діють регулятори гостьової культури, мало поки знайомої і, відповідно, недостатньо значущою.

Власну поведінку і його наслідки не оцінюються в зв'язку з цим в контексті конкретної ситуації, коли, наприклад, довгі паузи у розмові сприймаються як нечемні або, навпаки, безперервна мова розцінюється як агресивну поведінку. У цих випадках наявні в розпорядженні партнерів по комунікації виправдані поведінкові стратегії, які сприятимуть у своїй культурі досягненню успіху, опиняються в умовах чужої несподівано недієвими, невідповідними ситуації.

Невпевнений більше в правильності своєї поведінки, один з тих, хто вступає в спілкування (що знаходиться не в рідній культурі), відчуває емоційну боязкість у зв'язку з втратою «нормальності» своїх дій і в зв'язку з уявною йому дивною, незвичайною чужий реальністю. Крім того, велика кількість розбіжностей виникає при перекладі інформації з однієї мови на іншу. Перекладачі знають, що абсолютно точний переклад неможливий через різних картин світу, створюваних різними мовами. Найбільш частим випадком такого мовного невідповідності є відсутність точного еквівалента для вираження того чи іншого поняття, і навіть відсутність самого поняття. Це пов'язано з тим, що поняття чи предмети, що позначаються такими словами, є унікальними, специфічними для даної культури, а в інших культурах відсутні і, отже, там немає відповідних слів для їх вираження.

Наприклад, «boxing day» перекладається іноді як день боксу, оскільки в нашій культурі немає уявлення про наступний день після Різдва, коли відкривають коробки з подарунками. Такі англійські вирази, як фразеологізми (keep your fingers crossed), пов'язані з відсутністю в українській культурі звичаю схрещувати середній і вказівний пальці, щоб побажати комусь успіху, також можуть бути віднесені до без еквівалентного, оскільки у нас такого звичаю не існує. «Ні реалії – немає словникового вираження» [10, с. 63].

Головною причиною міжкультурних конфліктів служать культурні відмінності між народами, які можуть приймати форму

протиріччя або навіть відкритого зіткнення. Оскільки сучасне суспільство в культурному плані являє собою досить строкате явище, то в ньому цілком природно виникають вогнища напруги і конфлікти між різними системами. Якими можуть бути шляхи вирішення проблем міжкультурного спілкування та міжкультурних конфліктів? На наш погляд, головний шлях – це виховання в людях розуміння, поваги до представників інших культур, а також ознайомлення людей з традиціями і підвалинами різних товариств і проведення державами необхідної політики і грамотної ідеології. «Потрібно подолати культурний і мовний бар'єри – це завдання експертів з іноземних мов і культур; потрібно берегти, зберігати, зміцнювати і розвивати рідну мову і рідну культуру - це місія всього народу» [10, с. 86].

Співвідношення понять «спілкування» і «діяльність» надає можливість дійти до висновку, що спілкування – це комунікативний вид людської діяльності, котрий включений у трудову діяльність та є її необхідною умовою. Спілкування можна визначити як симетричну міжсуб'єкту взаємодію, в якій є певні фази і рівні [1, с. 8].

Різномасштабність спілкування, яке можна розглядати, як «єдність комунікації, інтеракції і перцепції» [2, с. 437], надає можливість виокремити його різні типи та види. Комунікація розглядається як обмін інформацією, що є значущою для учасників спілкування. Найчастіше вона здійснюється за допомогою мови, яка є однією з основних особливостей людини. У процесі комунікації за допомогою мови можна не лише повідомляти оточуючим інформацію, але й передавати настрій та почуття. Комунікація може відбуватися і за допомогою невербальної поведінки, що містить погляди, вираз обличчя, пози, жести, міжособистісну дистанцію, інтонацію голосу.

Важливо зазначити, що саме у процесі комунікації розвивається також вміння долати виникаючі складності, бар'єри. Інтеракція як організація взаємодії між людьми відображає поведінковий аспект, а перцепція – процес сприйняття та взаєморозуміння один одного партнерами зі спілкування.

Міжкультурна комунікація є процесом спілкування (вербального і невербального) людей (груп людей), які належать до різних національних лінгвокультурних спільнот та, як правило, користуються різними ідентичними мовами, відчують лінгвокультурну «чужинність» партнера зі спілкування, мають різну комунікативну компетенцію, що може стати причиною комунікативних невдач або культурного шоку в спілкуванні. Комунікативний компонент виявляється в

здатності чітко, зрозуміло і переконливо висловлювати свої думки та почуття за допомогою вербальних і невербальних засобів спілкування. Критеріями сформованості комунікативного компоненту культури міжкультурного спілкування є: 1) правильність мовлення – знання та вміння дотримуватися прийнятих у сучасній суспільно-мовленнєвій практиці мовних норм (орфоепічних, лексичних, граматичних, стилістичних тощо); точність мовлення – зрозумілість висловлень для партнерів з комунікації, адекватність слів або синтаксичних конструкцій об'єктивній дійсності;

логічність мовлення – опанування техніки смислової зв'язності, тобто логіки викладу, за якої не виникає суперечностей, а також знань мовних засобів, якими можна оформити думку; доречність мовлення – вміння добирати найбільш точні, доречні в даній ситуації мовні засоби з урахуванням мети, умов, сфери спілкування та психічного стану партнера з комунікації; виразність мовлення – вміння естетично, оригінально й яскраво висловлювати свої думки; знання та дотримання етикетних норм і правил мовлення. Вторинна соціалізація сприяє розвитку вже набутої культурної компетенції та переходу її у міжкультурну компетенцію.

Цей процес додатково потребує здібності до аналізу і сприйняття інших культур. Оскільки у процесі між суб'єктною взаємодії беруть участь особистості, дії яких залежать від їх особистісних якостей та реакції на ситуацію, культура професійного спілкування розглядається як єдність двох взаємопов'язаних, але якісно своєрідних підструктур: особистісної і поведінкової. Кожна з них впливає на вибір суб'єктом способів спілкування. Особистісна підструктура містить у собі мотиваційно-ціннісні установки, професійні орієнтації, які визначають спрямованість його спілкування, вибір тих чи інших способів взаємодії з співробітниками.

Поведінкова, або операційно-дійова, підструктура охоплює способи організації професійної взаємодії з партнерами, вербальні та невербальні засоби спілкування, комунікативні стратегії і прийоми впливу на підлеглих [3, с. 7].

Характер спілкування змінюється залежно від роду та перебігу діяльності. Якщо на певному етапі виявляється, що для успішного вирішення поставлених завдань однієї можливості спілкування вже недостатньо, виникає потреба пошуку нових форм і засобів спілкування. У цьому випадку спілкування перетворюється у засіб або спеціальний інструмент, без опанування якого сама

діяльність стає неможливою або неефективною.

Спеціалізація або диференціація спілкування потребують поглиблених знань та вмінь з предмету розгляду. Набуваючи цілеспрямованого прикладного характеру, спілкування перетворюється у професійне.

Професійне ділове спілкування є властивим групі людей, яких об'єднують спільні інтереси, при обговоренні яких вони виявляють свою компетентність. Культура професійного спілкування синтезує в собі комплекс знань, цінностей, способів поведінки, необхідних у ситуаціях ділового спілкування, і вмінь гнучко реалізовувати їх на практиці з метою забезпечення ефективної спільної діяльності. Отже, ефективне виконання службових обов'язків потребує системи знань, умінь та навичок, від рівня сформованості яких залежить якість професійного міжкультурного спілкування.

Міжкультурне спілкування – це процес обміну інформацією між окремими особистостями та групами людей, що мають суттєві відмінності у сприйнятті та поведінці.

Висновки і перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, у результаті узагальнення розглянутого матеріалу щодо концептуальних засад дослідження нами виокремлено чотири основні підходи до формування готовності майбутніх менеджерів до міжкультурного спілкування: міжкультурний, компетентнісний, системний і комунікативний. Оскільки у професійній підготовці майбутніх фахівців, менеджерів особлива увага звернена до міжкультурного спілкування, то провідним підходом можна вважати міжкультурний.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Радомський, І. П. Формування культури професійного спілкування у майбутніх офіцерів МВС України в процесі навчання: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. П. Радомський. – Вінниця, 2007. – 20 с.

2. Сисоева, С. О. Психологія та педагогіка: підручник [для студентів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю традиційної та дистанційної форм навчання] / С. О. Сисоева, Т. Б. Поясок. – К.: Міленіум, 2005. – 520 с.

3. Лівенцова, В. А. Формування культури професійного спілкування у майбутніх менеджерів невиробничої сфери: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. А. Лівенцова. – Вінниця, 2002. – 20 с.

4. Кузьменко В. В. Формування полікультурної компетентності вчителів загальноосвітньої школи: навчальний посібник / В. В. Кузьменко, Л. А. Гончаренко. – Херсон: РІПО, 2006. – 92 с.

5. Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 260 p.

6. Програма з англійської мови для професійного спілкування / Г. С. Бакаєва, О. А. Борисенко, І. І. Зуєнок та ін. – К.: Леввіт, 2005. – 119 с.

7. Стернин І. А. Комунікативна поведінка в структурі національної культури // Етнокультурна специфіка мовної свідомості. – М. 1996. – С. 97–105.

8. Белік А. А. Культурологія. Антропологічні теорії культур. – М.: Изд-во РДГУ, 1998. – 241 с.

9. Кочетков В. В. Психологія міжкультурних відмінностей. – М.: ПЕРСЕ. 2002. – 416 с.

10. Тер-Минасова С. Г. Війна і мир мов і культур. – М.: Слово, 2008. – С. 122–144.

11. Бергельсон М. Б. Міжкультурна комунікація як дослідницька програма: лінгвістичні методи вивчення кроскультурних взаємодій // Вісник Московського університету. – Сер. 19. Лінгвістика і міжкультурна комунікація. – 2001. – № 4. – С. 20–27.

12. Залевська А. А. Питання теорії та практики міжкультурних досліджень // Етнокультурна специфіка мовної свідомості. – М, 1996. – С. 23–39.

13. Осадча Т. Ю. Способи формування міжкультурної компетенції майбутніх менеджерів на заняттях з іноземної мови / Т. Ю. Осадча // Науковий вісник Донбасу. – 2010. – № 3 (11) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN11/index.htm>.

14. Общая социология // Посібник під ред. Проф. А. Г. Ефендієва. – М. ИНФРА – М., 2000 г. – 321 с.

15. Словник термінів міжкультурної комунікації / Ф. С. Бацевич. – К.: Довіра, 2007. – 208 с.

16. Проблеми економічної підготовки інженерних спеціалістів // Труды I Всеукраїнської науково-практичної конференції 8–9 квітня 2010 р. – Харків: НТУ «ХПІ», 2010. – 48 с.

BIBLIORAFIYA

1. Radoms'kyu, I. P. Formuvannya kul'tury profesijnoho spilkuvannya u maybutnikh ofitseriv MVS Ukrayiny v protsesi navchannya : avtoref. dys. na zdobuttya nauk. stupenya kand. ped. nauk: spets. 13.00.04 «Teoriya i metodyka profesijnoyi osvity» № / I. P. Radoms'kyu. – Vinnytsya, 2007. – 20 s.

2. Sysoyeva, S. O. Psykholohiya ta pedahohika: pidruchnyk [dlya studentiv vyshchych navchal'nykh zakladiv nepedahohichnoho profilyu tradytsijnoyi ta dystantsijnoyi form navchannya] / S. O. Sysoyeva, T. B. Poyasok. – K.: Milenium, 2005. – 520 s.

3. Liventsova, V. A. Formuvannya kul'tury profesijnoho spilkuvannya u maybutnikh menedzheriv nevyrobnychoyi sfery: avtoref. dys. na zdobuttya nauk. stupenya kand. ped. nauk: spets. 13.00.04 «Teoriya i metodyka profesijnoyi osvity» / V. A. Liventsova. – Vinnytsya, 2002. – 20 s.

4. Kuz'menko V. V. Formuvannya polikul'turnoyi kompetentnosti vchyteliv zahal'noosvitn'oyi shkoly: navchal'nyu posibnyk /

V. V. Kuz'menko, L. A. Honcharenko. – Kherson: RIPO, 2006. – 92 s.

5. Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 260 p.

6. Prohrama z anhliys'koyi movy dlya profesiynoho spilkuvannya / H. Ye. Bakayeva, O. A. Borysenko, I. I. Zuyenok ta in. – K.: Lenvit, 2005. – 119 s.

7. Sternyn I. A. Komunikatyvna povedinka v strukturi natsional'noyi kul'tury // Etnokul'turna spetsyfika movnoyi svidomosti. – M. 1996. – S. 97–105.

8. Byelik A. A. Kul'turolohiya. Antropolohichni teorii kul'tur. – M.: Yzd-vo RDHU, 1998. – 241 s.

9. Kochetkov V. V. Psykholohiya mizhkul'turnykh vidminnostey. – M.: PERSE. 2002. – 416 s.

10. Ter-Mynasova S. H. Vinya i myr mov i kul'tur. – M.: Slovo, 2008. – S. 122–144.

11. Berhel'son M. B. Mizhkul'turna komunikatsiya yak doslidnyts'ka prohrama: lnhvistychni metody vyvchennya krosskul'turnykh vzayemodiy // Visnyk Moskovskoho universytetu. – Ser. 19. Lnhvistyka i mizhkul'turna komunikatsiya. – 2001. – № 4. – S. 20–27.

12. Zalevs'ka A. A. Pytannya teorii ta praktyky mizhkul'turnykh doslidzhen' // Etnokul'turna spetsyfika movnoyi svidomosti. – M., 1996. – S. 23–39.

13. Osadcha T. Yu. Sposoby formuvannya mizhkul'turnoyi kompetensiyi maybutnikh menedzheriv

na zanyattakh z inozemnoyi movy / T. Yu. Osadcha // Naukovyy visnyk Donbasu. – 2010. – № 3 (11) [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN11/index.htm>.

14. Obshchaya sotsyolohyya // Posibnyk pid red. Prof. A. H. Efendiyeva. – M. YNFRA – M., 2000 h. – 321 s.

15. Slovnyk terminiv mizhkul'turnoyi komunikatsiyi / F. S. Batsyevych. – K.: Dovira, 2007. – 208 s.

16. Problemy ekonomichnoyi pidhotovky inzhenernykh spetsialistiv // Trudy I Vseukrayins'koyi naukovy-praktychnoyi konferentsiyi 8–9 kvitnya 2010 r. – Kharkiv : NTU «KhPI», 2010. – 48 s.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ВЛАСЕНКО Вікторія Федорівна – методист факультету менеджменту Кіровоградської льотної академії Національного авіаційного університету.

Наукові інтереси: розвиток та вільне міжкультурне спілкування в Україні.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

VLASENKO Viktoriya Fedorivna – Methodologist of the Faculty of Management, Kirovograd Flight Academy, National Aviation University.

Circle of scientific interests: development and free intercultural communication in Ukraine.

УДК 765. 89

ГОРІЧЕНКО-БАЛЕМА ЛАРИСА ВІКТОРІВНА –

викладач КВНЗ
«Криворізький обласний
музичний коледж»
e-mail: balema@ukr.net

ВІЛЬНЕ І СВДОМЕ ДИХАННЯ ЯК ОДИН З МЕТОДІВ ПОДОЛАННЯ СКУТОСТІ ПІД ЧАС ГРИ НА ВІОЛОНЧЕЛІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В процесі виховання музиканта-віолончеліста надзвичайно важливим є період початкового навчання. Саме у цей час виробляються навички сприйняття та відтворення музичної думки, утворюється пріоритет слухового й художнього компонентів над чисто руховими діями, організуються руки, вирішуються перші технічні завдання й формується думка про необхідність досконалих технічних засобів для втілення високого задуму.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Методична віолончельна література, а саме такі методисти як Р. Сапожников, Л. Мардерівський, К. Давидов, Х. Беккер, Ю. Полянський, А. Броун розкривають перш за все зовнішні

ознаки правильної постановки рук інструменталіста. Внутрішню їхню сутність становлять фізіологічно досконалі м'язові відчуття виконавця, та пов'язаний з ними відповідний психологічний стан.

Мета статті полягає в обґрунтуванні вільного й свідомого дихання як одного з методів подолання скутості під час гри на віолончелі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Не дивлячись на володіння цими знаннями, під час навчання гри на віолончелі викладачі-фахівці часто зустрічаються з вадами в постановці виконавського апарата музикантів. Найголовнішим недоліком потрібно вважати напруженість виконавського апарата музиканта, яка з часом здатна перетворитися на велику проблему та головну

перешкоду на шляху до оволодіння вільними й артистичними навиками майстерної, професійної виконавської гри на інструменті.

Як зазначає Н. Пославська: «Тільки поодинокі щасливці з природньою легкістю технічного апарату займаються музикою, як творчістю, для інших гра на інструменті є болючим ремеслом» [3].

Видатний виконавець Г. Нейгауз стверджував, що без вільного володіння інструментом і притаманними йому засобами виразності не можна досягнути переконливого втілення будь-яких серйозних творчих задумів.

Причиною напруження в ігровому апараті віолончелістів-виконавців під час професійної підготовки до концертних виступів можуть бути як фізичні, так і психологічні фактори, які виражаються в обмежених рухах рук, тулуба, шиї; затиски можуть бути поміченими в м'язах ніг, м'язах обличчя, в затримці дихання.

На думку австралійського актора Ф. Александера, загальна затисненість починається з м'язів шиї, за словами геніального теоретика театру К. Станіславського, «... затискання з усіма їх наслідками можуть виникати в спинному хребті, шиї, плечах...» [1], віолончелістка Г. Жук вважає, що будь-яке затиснення починається з м'язів пресу. Окрім цього, «затискання можна помітити й на обличчі музикантів-виконавців, які виражаються в мімічних змінах, закушуванні та обсмоктуванні губ тощо» [2].

Необхідно зазначити, що вільне і свідоме дихання є одним із шляхів боротьби з напруженням в ігровому апараті віолончеліста-виконавця. Власні експерименти у виконавському досвіді підтвердили цю істину, за яку автор роботи завдячує своєму вчителю, професору Львівської державної музичної академії ім. М. В. Лисенка Ю. Ланюку.

Загалом проблема вільного і свідомого дихання висвітлюється перш за все у методичній літературі вокальної та інструментальної духової шкіл. Так, Н. Платонов визначає дихання як один із найважливіших виконавських засобів, від якого залежить якість звуковидобування, виразність нюансування, змістовність трактовки кожної музичної фрази. А. Гладких також зазначає, що дихання є джерелом утворення звука, головна частина процесу звукодобування, а якість звука, його тембральне забарвлення тісно пов'язані з диханням. Також він наголошує на тому, що виконавське дихання – швидкий вдих, потім затримка й повільний видих, контрольований самим виконавцем – керується імпульсами центральної нервової системи, волею й свідомістю. Науковець Н. Овчаренко у своїй

книзі «Основи вокальної методики» розглядає усі типи дихання та дає практичні рекомендації щодо їх застосування, «стверджуючи, що від засобів дихання в більшій мірі залежить стан голосового апарату та витривалість співацького життя» [6].

Спів і гра на духових інструментах за умов володіння виконавським диханням, враховуючи доцільність свідомого дихання, є фізіологічно обумовленими, так як «нормальне фізіологічне дихання відрізняється помірною глибиною і частотою, плавністю вдиху і видиху, рівномірною загрузкою всіх частин легенів. Фаза вдиху в ньому трохи коротша за фазу видиху» [5].

У віолончельній методичній літературі значення вільного дихання і його вплив на оволодіння інструментом й досі не розкрито. Більшість рекомендацій щодо звільнення м'язів виконавського апарату існують в практичній викладацькій діяльності відомих педагогів-віолончелістів, таких, як М. Ростропович, В. Червов, С. Шпіцер, Ю. Ланюк та ін. і передаються вони, як кажуть, «із уст в уста». Наприклад, Г. Павлій, скрипаль за фахом, у своїй статті «Свген Шпіцер і проблеми виховання музиканта-струнника» зауважує, що свобода дихання є складовою частиною правильної постановки руку струнника.

Значення дихання в житті кожної людини є незаперечним, так як в організмі людини запасів кисню практично немає. Тому потреба в ньому значно більша, ніж потреба в їжі, воді або сні: без їжі людина може прожити більше місяця, без води – близько 10 днів, без сну – кілька днів, а без кисню життя згасає за декілька хвилин.

Всі ми переважно дихаємо автоматично: вдих-видих, вдих-видих, груди вверх-вниз, вверх-вниз, не задумуючись над процесом. Хоча з дитинства вдома і на уроках фізкультури в школі нам говорять, що головне в диханні – кисень, і тому вдих потрібно робити міцний і глибокий, щоб набрати к легені більше кисню. Пам'ятаєте незабутню репризу І. Льфа і С. Петрова: «Дихайте глибше – ви стривожені». Або рекомендації до гімнастичних вправ: «...Піднялися на носки, руки вгору, потягнулися, глибокий вдих...» [5].

Як зазначають науковці, такий глибокий вдих є шкідливим і неправильним. Таку теорію у радянські часи першим запропонував на початку 60-х років кандидат медичних наук К. Бутейко і довів її, отримавши авторське свідоцтво лише у 1983 році. За його розробленою методикою потрібно потрібно дихати поверхнево, а на видиху «влаштувати» довготривалу затримку (краще – більше 40 секунд). Таке дихання

надає плюси здоров'ю, діючи на функціональну роботу внутрішніх органів, та здатне вилікувати людину, але потребує достатньо сильного характеру.

Проблема впливу зовнішнього повітря на організм людини цікавила вчених античності. Так ще в античні часи було помічено, що зовнішнє повітря краще діє на людину, ніж внутрішнє (в приміщенні), тому хворих заставляли бувати частіше на повітрі і здійснювати довготривалі прогулянки (Гіппократ). Також були спеціально для цього побудовані «аерарії», які донині збереглися в руїнах древніх міст. Аристотель стверджував, що дихання – це життя. А для життя необхідна енергія.

Окрім кисневого обміну, при диханні не менш важливим є обмін вуглекислого газу. А всі енергетичні затрати організму поновлюються за рахунок окислення білків, жирів, вуглеводів, що поступають з їжею. Процеси окислення проходять в кожній клітині, в результаті чого виникає енергія, яка забезпечує життєдіяльність організму. Тому сутність дихання – процеси окислення. А для цього потрібен кисень. Саме тому життя неможливе без кисню.

Новонароджений дихає вільно і природно, – пружким, сильним і плавним вдихом, абсолютно розслабленим видихом і відсутністю пауз між вдихом та видихом. Вже через декілька місяців ця природність порушується. Дитина навчається розтягувати вдих, робити напружені паузи, і, найголовніше, вона перестає розслаблювати м'язи на видиху, тим самим перебільшуючи видих. І до кінця першого року життя дихання дитини стає таким же, як дихання дорослої людини, – напруженим і перерваним, а повергається до природної натуральності лише уві сні.

«Ритм дихання даний природою, тому в кожного він індивідуальний і залежить від загального стану здоров'я, зміни емоцій тощо», – пише К. Дінейка [4].

На основі досліджень К. Бутейка, а також, вивчивши багаточисленні методики для відновлення голосу, О. Стрельникова – в минулому співачка, яка несподівано втратила голос стала розробником власної методики дихання.

Віолончеліст та композитор Ю. Ланюк, який свого часу навчався у професора В. Червова, в процесі навчання студентів використовує практичну вправу за інструментом із залученням контрольованого дихання, яку він називає «тягни-штовхай». Така назва дуже вдало характеризує відчуття, які є доцільними при оволодінні правильним веденням смичка. Тобто, при русі вниз (від колодки) віолончеліст повинен **тягнути**

смичок, відчуваючи вагому опору тіла (переважно спини і всієї правої руки) на струні. При веденні смичка вверх (від шпички) потрібно його **штовхати**, направляючи ту саму вагу.

Під час виконання цієї вправи задіяні корпус і права рука віолончеліста. Ліва рука опущена і відпочиває. Граємо голосно (вагою тіла, на *fff*) штрихом детаще одну ноту на цілий смичок. Робимо швидкий, глибокий та чутний вдих через ніс і кладемо смичок на струну (краще використовувати струну До або Соль, тому що для правої руки гра на цих струнах є фізіологічно зручнішою та вигіднішою). Починаємо рухати смичок разом з рівним, повним і гучним видихом через рот, допомагаючи при цьому всім корпусом (відводимо його за рукою вправо, не забуваючи про відчуття ваги). Смичок рухаємо настільки швидко, наскільки вистачає видиху, при цьому видих є трохи довшим за вдих. Діставши кінця смичка, зупиняємо його в точці, перевіряючи відчуття опори, робимо вдих і рухаємо в протилежну сторону на видиху.

Спочатку таку вправу можна робити на окремих відкритих струнах, потім – при з'єднанні цих струн (в різній послідовності і різною кількістю нот на смичок). І, нарешті, відчувши зручність таких рухів, можна переходити до роботи над гамою, вслухаючись в глибокий і рівний звук кожної ноти.

За таким же принципом можна відпрацьовувати переходи в лівій руці та «визвучувати» твори.

Треба зауважити, що на перших етапах такої роботи може виникати головокружіння, через швидке надходження додаткової кількості кисню через легені в кров і мозок.

Доцільність використання дихальних вправ на уроках класу віолончелі можна пояснити ще й тим, що, як відомо, жодна фізична вправа не відбувається без залучення дихання при її виконанні, сприяючи правильному кровообігу і нормальній роботі м'язів при навантаженнях. А так як вся музична діяльність тісно пов'язана із використанням і втіленням в музиці різноманітних емоційних станів, які людина здатна переживати, емоції, в свою чергу, відображаються на фізіологічному процесі дихання. Наприклад, коли людина збуджена або переживає неприємні емоції, її дихання прискорене, і навпаки, коли людина врівноважена і задоволена, дихання її спокійне.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Одним із важливих завдань викладача-фахівця музичної освіти – допомогти винайти і втілити потрібні для будь-якого твору емоції, навчити

віолончелістів-виконавців самостійно нейтралізувати емоційні перевантаження, які можуть призвести до негативних наслідків, таких, як перенапруження та зриви під час концертних виступів. Маються на увазі не контрольовані і не упорядковані емоції, в тому числі надмірне концертне хвилювання, яке виражається в тремтінні кінцівок і надмірному підскакуванні смичка над струною, форсованому звуці, фальшивій інтонації, забуванні тексту тощо, що призводять до м'язового перенапруження і перевтоми.

Ми вважаємо, що задля уникнення деяких з перелічених проблем, для звільнення від напруження перш за все ігрового апарату, одним з методів якісної підготовки до концертних виступів є дихальні вправи. Засвоєння таких вправ є першою і головною сходинкою для практично здорових людей, які бажають відновити працездатність, знайти спокій і зберегти творче довголіття.

Саме тому розвиток свідомого володіння диханням і м'язами власного тіла здатні позитивно вплинути на здоров'я музикантів-виконавців і допомогти їм досягати найкращого виконавського розвитку та найвищих професійних результатів.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Беседы К. С. Станиславского. – М.: Сов. Россия, 1990. – 68 с.
2. Горіченко-Балема Л. В. Напруженість – основна перешкода на шляху до майстерності виконавства віолончелістів // Вісник Прикарпатського національного університету ім. В. Стефаніка. Мистецтвознавство. Вип. XII–XIII. – Івано-Франківськ, 2008. – С. 234–238.
3. Деякі психофізіологічні проблеми методики навчання гри на скрипці: Метод. розробка. / Пославська Н. – Львів: ВДМІ ім. М.В.Лисенка, 1999. – С. 2–4.

4. Дінейка К. Рух, дихання, психофізичне тренування. – 2-е вид., перероб. і доп. – К.: Здоров'я, 1988. – С. 10–15.

5. Кочеткова И. Н. Парадоксальная гимнастика Стрельниковой. – М.: Советский спорт, 1989. – С. 16–24.

6. Овчаренко Н. А. Основы вокальной методики: Научно-методический посібник. – Кривий Ріг: Видавничий дім, 2006. – С. 35–38.

BIBLIOGRAFIYA

1. Besedy K. S. Stanislavskogo. – M.: Sov. Rossia, 1990. – S. 68.
2. Horichenko-Balema L.V. Naprujenist – osnovna pereshkoda na shliakhu do maisternosti vykonavstva violonchelistiv // Visnyk Prykarpatskogo natsionalnogo universytetu im. V. Stefanika. Mystectvoznavstvo. Vyp. XII-XIII. – Ivano-Frankivsk, 2008. – S. 234–238.
3. Деякі психофізіологічні проблеми методики навчання гри на скрипці: Метод. розробка. / Пославська Н. – Львів: ВДМІ ім. М. В. Лисенка, 1999. – С. 2.
4. Dineika K. Ruh, dyhannia, psyhofizyczne trenuvannia. – 2 vyd., pererob. i dop. – K.: Zdorovia, 1988. – S. 10–15.
5. Kochetkova I. N. Paradoksalnaia gimnastika Strelnikovoi. – M.: Sovetskij sport, 1989. – S. 16–24.
6. Ovcharenko N. A. Osnovy vokalnoi metodyky: Naukovo-metodychnyi posibnyk. – Kryvyi Rig: Vydavnychiy dim, 2006. – S. 35–38.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ГОРІЧЕНКО-БАЛЕМА Лариса Вікторівна – викладач та концертмейстер КВНЗ «Криворізький обласний музичний коледж».

Наукові інтереси: музична педагогіка.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

HORICHENKO-BALEMA Larysa Viktorivna – Lecturer and Concertmaster of KNEI «Kryvyi Rih Regional College of Music».

Circle of scientific interests: music pedagogy.

УДК: 378.14

КІСІЛЬ ЛЮДМИЛА МИКОЛАЇВНА –

старший викладач кафедри мовної підготовки Харківського національного автомобільно-дорожнього університету
e-mail: ludmilakisil@mail.ru

СИСТЕМА ВПРАВ ІЗ НАВЧАННЯ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ ОСНОВНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ ВТНЗ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Проблема навчання студентів-іноземців у вищих навчальних закладах України за майбутнім фахом їхньої діяльності завжди залишалася значущою,

оскільки формування сучасного фахівця будь-яких галузей не можливо без опанування мови професії: ознайомлення з фаховою лексикою та термінологією, умінням працювати з науковими текстами та виступати

перед аудиторією, підтримувати діалог, вступати в дискусію тощо.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Сучасні лінгвісти та лінгводидакти досліджували ці проблеми, ураховуючи реформування вищої освіти та трансформаційні процеси в українському суспільстві у першій третині XXI століття. У працях З. Бакум, Н. Голуб, О. Горошкіної, І. Дроздової, О. Кучерук, Л. Мамчур, Л. Мацько, А. Ніктіної, М. Пентилюк, Т. Симоненко та ін. поставлені нагальні питання щодо формування й розвитку навчання української мови, як загальноосвітньої, так і вищої школи, зокрема загального технічного напрямку підготовки студентів. Проблеми навчання студентів-іноземців тільки починають розроблюватися в сучасній лінгводидактиці, як української мови як іноземної (Г. Іванишин, З. Мацюк, О. Федорова та ін.), так і російської як іноземної (І. Кушнір, О. Рошупкіна, Н. Турсиду, Н. Ушакова, В. Хейлік, І. Шульга).

Мета статті – дослідження проблем створення оптимальної та ефективної системи вправ для навчання діалогічного професійного мовлення студентів-іноземців, транспортних спеціальностей, які навчаються у вищих початкових закладах технічного профілю.

Виклад основного матеріалу дослідження. Орієнтація вищої освіти на особистісний розвиток іноземних студентів вимагає залучення змісту, методів, форм і засобів навчання, від яких залежить якість навчального процесу. Метою сучасної вищої школи є всебічний розвиток індивідуальності студента на основі виявлення його інтересів і потреб, уміння й бажання вчитися, практичного творчого використання здобутих знань у своєму майбутньому фаху. Реалізувати цю мету можливо за активного залучення студентів до діалогової діяльності, у процесі якої відбуватиметься формування відповідних професійних умінь і навичок.

За основу ми взяли комплекс вправ, запропонований М. Пентилюк, О. Горошкіною, А. Ніктіною: комплексні, аналітико-асоціативні, когнітивно-розвивальні, комунікативні. Розвиток діалогічних умінь і навичок студентів здійснювався на заняттях з української мови (переважно за допомогою комплексних вправ) [6]. Пропоновані вправи були доповнені до вправ посібників з української мови, призначених для студентів-іноземців, де досить повно представлена робота над діалогом (приклади ситуацій спілкування з подальшим їх аналізом, побудова діалогів за малюнком, за ситуацією, за поданим початком). Вибір вправ, потрібних для навчання студентів-іноземців діалогічного мовлення, завжди продиктований змістом

навчального матеріалу та метою навчальної роботи, а також специфікою застосованої навчальної технології [1; 2; 4].

У нашій навчальній діяльності основним видом роботи було виконання вправ на всіх етапах навчання. У дослідженні ми спиралися також на класифікацію Т. Симоненко, яка визначає вправи за фазами процесу породження мовлення: докомунікативні (знаходження, накопичування, оброблення інформації, трансформація, створення вторинних текстів), комунікативні (здійснення процесу комунікації, що передбачає вміння вільно сприймати матеріал та породжувати його з дотримання норм літературної мови, володіння термінологічним тезаурусом, технікою мовлення), посткомунікативні (аналіз і корекція власного та чужого мовлення) [8, с. 306–308].

Застосування системи навчальних вправ здійснюється не окремо, відірвано від навчальних матеріалів, а на засадах тектоцентричного підходу провідного для навчання іноземних студентів української мови як іноземної з метою підготовки їх як фахівців транспортних спеціальностей. Оскільки тектоцентричний підхід вибраний нами як провідний, то в роботі з фаховими текстами ми застосовували передтекстові завдання (вправи), вправи до тексту, його змісту, структури, окремих лексичних конструкцій, післятекстові.

Для того, щоб викликати й підтримувати інтерес іноземних студентів, активізувати їх мислення та мовлення, закріпити набуті знання і навички, необхідні різноманітні вправи – види навчальної діяльності, що вимагають багаторазового і варіативного застосування засвоєного. Розробляючи систему вправ навчання студентів-іноземців діалогічного мовлення з урахуванням майбутньої професії, слід ураховувати психологічні, лінгвістичні, психолінгвістичні чинники, а також дидактичні та методичні принципи навчання мовлення [2, с. 290].

Вправи бувають надзвичайно різноманітні, і вибір потрібних завжди продиктований змістом навчального матеріалу, метою навчальної роботи, специфікою застосованої навчальної технології [1; 7; 8]. Саме завдяки вправам створюється бажане штучне мовне середовище на заняттях. При цьому важливі не просто вправи, а система вправ, націлених на досягнення конкретної мети.

Ю. Пассов виділяє три основних компоненти, що визначають адекватність використання тієї або тієї вправи: по-перше, це конкретна мета, яку треба досягти посередництвом вправи; по-друге, це якісні параметри вправи, що створюють її потенціал;

по-третє, це конкретні умови використання вправи [5].

Класифікація вправ, розроблена дослідниками, застосовується в методиці на різних засадах, зокрема за характером діяльності – репродуктивні і продуктивні; навчальною метою – розпізнавальні, конструктивні і творчі; зміною або без змін вихідного тексту; місцем у формуванні навичок мовлення (мовні, мовленнєві і комунікативні) [2, с. 290].

Існують класифікації за граматичним змістом та формою виконання, тоді комунікативні та творчі вправи наповнюються іншим значенням. Уживаються й терміни «ситуативні», «трансформаційні», «перекладні», «композиційні» вправи тощо. Усі ці терміни мають право на існування, проте найбільш доцільним є поділ вправ на такі, що: 1) виконуються на готовому мовному матеріалі; 2) вимагають видозміни мовного матеріалу; 3) спрямовані на створення мовних одиниць і розгорнутих висловлювань [2; 4].

Основним видом роботи у вищій школі для навчання діалогічного мовлення студентів-іноземців було виконання вправ на всіх етапах навчання. У нашому дослідженні ми спиралися на класифікацію Г. Симоненко, яка визначає вправи за етапами процесу породження мовлення: докомунікативні (знаходження, накопичування, оброблення інформації, трансформація, створення вторинних текстів), комунікативні (здійснення процесу комунікації, що передбачає вміння вільно сприймати матеріал та породжувати його з дотримання норм літературної мови, володіння термінологічним тезаурусом, технікою мовлення), посткомунікативні (аналіз і корекція власного та чужого мовлення) [8].

Розглядаючи окремі види вправ, треба насамперед мати на увазі характер тих операцій, що їх доводиться виконувати учням у процесі активної мовної діяльності – говоріння і письма. Крім названих уже – аналізу помилок, аналізу готового тексту, конструювання діалогів, виявлення орфограм і пунктограм, добирання прикладів, у навчальному процесі ми застосовували вправи на переказ текстів, зміну жанру і стилю тексту, складання планів готового й передбачуваного тексту, оцінку ситуацій – умовних або зображених у літературних творах, кінофільмах і телепередачах, характеристику поведінки персонажів, рольові ігри, імітацію ділових бесід. Таке урізноманітнення видів роботи не тільки допомагало досягти мети заняття, але й викликало інтерес іноземних студентів, заохочувало до активної участі в навчальній діяльності. Спроби застосовувати окремо професійні ситуації у навчанні відірвано без ґрунтовної і систематичної

роботи з вправами не дає змогу систематизувати мовні знання, без яких неможливе вдосконалення мовленнєвих умінь і навичок і підвищення комунікативних здібностей студентів-іноземців.

Звідси стає зрозумілим, що формувати діалогічне мовлення можливо лише за умови комплексної роботи на базі професійно орієнтованого тексту, у якому були б поєднані всі напрямки методичних завдань: підвищення загальної грамотності студентів-іноземців, збагачення їхнього лексичного запасу і наповнення потрібними граматичними моделями, усвідомлення семантичного значення мовних одиниць і здатність використовувати їх в діалогічному мовленні, обізнаність зі сферою технічної документації, опанування транспортною термінологією, застосування мовних засобів у різних ситуаціях професійного спілкування. Утім, у текстах за фахом студентів із певною комунікативною метою вживаються всі мовні одиниці, що дає змогу у разі потреби зосередити увагу на кожній із них.

Дидактичний матеріал тексту, за словами В. Мельничайка, дозволяє зрозуміти важливу роль тексту у навчанні, адже текст завжди ідейно-тематична й комунікативна цілість, що несе певний пізнавальний і виховний заряд; виявляє функціонування мовних явищ у потоці мовлення; робота з текстом допомагає повторювати й узагальнювати вивчений лінгвістичний матеріал; уможливає внутрішньопредметні й міжпредметні зв'язки; систематичне використання текстового матеріалу знайомить із характерними особливостями різних жанрів висловлювання і, отже, готує до розуміння чужих і створення власних текстів [3, с. 10–13].

Саме завдяки текстовій основі, старанному доборові професійно зорієнтованого мовного матеріалу для кожного заняття, стає можливим на одному й тому ж тексті здійснювати спостереження і суто лінгвістичного, і мовленнєвого, і професійного характеру. Дидактичним матеріалом слугували різні за тематикою (але близькі до транспортних спеціальностей) тексти різних стилів і типів мовлення, жанрів, форм і способів викладу змісту.

У розробку системної роботи з текстом покладено лінгвістичну змістову лінію, тобто добиралися тексти, насичені належними мовностилістичними засобами із залученням термінологічної лексики за майбутнім фахом іноземних студентів. У роботі застосовувалися різноманітні конструктивні і творчі вправи: добір лексичних і граматичних синонімів, перефразування речень, розширення чи, навпаки, скорочення окремих речень або фрагментів тексту, проведення стилістичного

експерименту, пов'язаного з заміною окремих компонентів і оцінкою викликаних нею змін у значенні і забарвленні висловлювання.

Завдяки цьому тексти дозволяють іти у вивченні тієї чи іншої мовної категорії від її функції до форми та значення, категоріальних ознак, а також правил використання в мовленні й від них до використання цієї мовної одиниці у власному мовленні. Ми вважаємо, що з погляду лінгводидактики, навчальні тексти мають бути зразками літератури профільного характеру – природничонаукові, науково-технічні, науково-гуманітарні, які ми кваліфікуємо як навчально-наукові базові тексти [2, с. 310].

Завершальним був етап керованого спілкування – створення інших варіантів висловлювання, аналогічних до розглянутого тексту, зміна ситуації спілкування і комунікативних завдань. На цьому етапі практикувалися складання діалогів на задану тему, відповідних до уявленої чи сприйнятої з художнього твору або кінофільму ситуації, обговорення дискусійної теми, ділові гри, переробка тексту з одного стилю, жанру чи форми викладу на інший, редагування зв'язних висловлювань, ділових паперів тощо. Такі види роботи дозволяли включити у сферу заняття і культуру мовлення, і стилістику, і риторику, письмові та усні форми ділового мовлення, застосувати слово як професійний інструмент. Способи виконання названих практичних робіт були різні – групові бесіди, виконання заздалегідь підготовлених ролей, індивідуальне виконання завдань із наступною перевіркою, робота в парах або малих групах, взаємне рецензування виконаних завдань, колективне оцінювання (з участю всіх студентів або у складі малої групи) індивідуальних робіт.

Вправи добиралися з таким розрахунком, щоб максимально активізувати мислення студентів, стимулювати виконання таких розумових дій, як аналіз і синтез, узагальнення, класифікація мовних явищ, видозміна мовного матеріалу, побудова мовних одиниць різних структурних рівнів. Значна увага приділялась творчій роботі, їх застосовували майже на всіх заняттях. Тексти слугували також опорою для створення студентами власних висловлювань – усних роздумів над порушеними там питаннями, письмових аудиторних або домашніх творів-мініатюр на близькі до транспортного фаху теми. Матеріалом для таких творів були й особистий досвід, публікації у пресі про громадські події, пов'язані з роботою транспортної галузі; і телепередачі, за якими пропонувалося обговорити такі питання, як, наприклад, «Яким має бути сучасний інженер», «Транспортні проблеми сучасних міст-мегаполісів» тощо українською мовою.

Наведемо приклади завдань на роботу з текстом.

Складіть реферат-огляд з обговоренням і виходом на діалогічне мовлення за темою: «Урахування дорожніх факторів на планування роботи вантажного транспорту в місті».

Дайте відповіді на питання:

1. Про що йдеться в статті?
2. Яке значення вантажного автомобільного транспорту?
3. З чим пов'язані проблеми збільшення вартості перевезення вантажів і виникнення заторів у сучасних містах?
4. Як поєднані проблема зниження пропускної здатності вуличної дорожньої мережі із підвищенням негативного впливу транспорту на навколишнє середовище?
5. У чому полягає особливості системного підходу до організації руху вантажних автомобілів зокрема й автомобільного транспорту загалом?

Після опрацювання тексту здійснювалися такі завдання.

1. Визначте, на які змістовні частини можна поділити статтю.
2. Складіть тезисний план статті.
3. Складіть розгорнутий план до тексту і трансформуйте його в номінативний.

Дібрані методи й прийоми (бесіди, дискусії, комунікативно зумовлені вправи, інтерактивні методи навчання (рольова гра, мозковий штурм, різні тренінги тощо), тезаурусний метод, використання інформаційних засобів, виконання індивідуальних і групових проектів тощо) були спрямовані на формування в студентів-іноземців готовності до діалогової комунікації в умовах професійного спілкування, комунікативно виправдано використовувати синтаксичні засобами української мови, вільно оперувати фаховим термінологічним словником.

Зазначимо, що навчальні посібники з української мови для студентів-іноземців не містять завдань, спрямованих на творчий пошук, спостереження, розвиток логічного мислення й діалогічного мовлення студентів-іноземців транспортних спеціальностей. Неабияке значення викладачі надають системності в роботі з навчання діалогічного мовлення студентів-іноземців основних факультетів ВТНЗ, доступності мовної теорії, належному забезпеченню дидактичним матеріалом. Слід також урахувати такі чинники, як бажання викладача розвивати пізнавальні здібності іноземних студентів, стимулювання їх до самостійної навчально-пошукової роботи й конструктивна взаємодія викладача і студентів транспортних спеціальностей під час вивчення української мови.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Таким чином, основними критеріями під час укладання системи вправ із

навчання діалогічного мовлення студентів-іноземців основних факультетів вищих технічних навчальних закладів є їхня комунікативна і професійна орієнтація. Усі завдання, пропонувані для опрацювання, ураховують майбутній фах студентів, сприяють виробленню їх професійно важливих комунікативних умінь, орієнтують на розв'язання складних комунікативних завдань, характерних для професійної діяльності студентів-іноземців транспортних спеціальностей. Перспективами подальших напрямів роботи вважаємо вирішення таких проблем, як дослідження інноваційних підходів до розвитку лінгвістичної компетенції студентів-іноземців вищих закладів освіти України.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Голуб Н. Категорійний апарат сучасної української лінгводидактики: проблеми і перспективи // Дивослово. – 2013. – № 6. – С. 14–18.
2. Дроздова І. П. Наукові основи формування українського професійного мовлення студентів нефілологічних факультетів ВНЗ: [монографія]. – Х.: МНАМГ, 2010. – 320 с.
3. Мельничайко В. Я. Аспекти лінгвістичного аналізу тексту // Дивослово. – 1999. – № 9. – С. 11–15.
4. Палихата Е. Я. Діалог в усномовленнєвому спілкуванні // Мандрівець. – 2000. – № 1. – С. 71–77.
5. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
6. Пентиліук М. І., Горошкіна О. М., Нікітіна А. В. Концепція когнітивної методики навчання української мови // Дивослово. – 2004. – № 8. – С. 5–9.
7. Пентиліук М. Текст як основа формування риторичних умінь і навичок учнів // Українська мова і література в школі. – 2008. – № 1. – С. 2–7.
8. Симоненко Т. В. Теорія і практика формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів: монографія. – Черкаси: Вид-во Вовчок О. Ю., 2006. – 328 с.

BIBLIOGRAFIYA

1. Holub N. Katehoriinyi aparat suchasnoi ukrainskoi lnhvodydaktyky: problemy i perspektyvy // Dyvoslovo. – 2013. – № 6. – S. 14–18.
2. Drozdova I. P. Naukovi osnovy formuvannia ukrainskoho profesiinoho movlennia studentiv nefilolohichnykh fakultetiv VNZ: [monohrafiia]. – Kh.: MNAMH, 2010. – 320 s.
3. Melnychaiko V. Ia. Aspekty lnhvistychnoho analizu tekstu // Dyvoslovo. – 1999. – № 9. – S. 11–15.
4. Palykhata E. Ia. Dialoh v usnomovlennievomu spilkuванні // Mandrivets. – 2000. – № 1. – S. 71–77.
5. Passov E. Y. Kommunikatyvnyi metod obucheniya ynoiazыchnomu hovorennyu. – 2-e yzd. – M.: Prosveshchenye, 1991. – 223 s.
6. Pentyliuk M. I., Horoshkina O. M., Nikitina A. V. Kontseptsіia kohnityvnoi metodyky navchannia ukrainskoi movy // Dyvoslovo. – 2004. – № 8. – S. 5–9.
7. Pentyliuk M. Tekst yak osnova formuvannia rytorychnykh umin i navychok uchniv // Ukrainska mova i literatura v shkoli. – 2008. – № 1. – S. 2–7.
8. Symonenko T. V. Teoriia i praktyka formuvannia profesiinoi movnokomunikatyvnoi kompetensii studentiv filolohichnykh fakultetiv: monohrafiia. – Cherkasy: Vyd-vo Vovchok O. Yu., 2006. – 328 s.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КІСІЛЬ Людмила Миколаївна – старший викладач кафедри мовної підготовки Харківського національного автомобільно-дорожнього університету.
Наукові інтереси: методика навчання українського діалогічного професійного мовлення студентів-іноземців транспортних спеціальностей.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KISIL' Liudmyla Mykolaivna – Senior Lecturer of the Department of Language Training, Kharkiv National Automobile and Road University.
Circle of scientific interests: teaching methods of dialogic Ukrainian professional speech of foreign students of transport specialities.

УДК 675. 78

НАДУТЕНКО ОЛЕНА ЛЕОНІДІВНА – аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
e-mail: elenanadutenko@yandex.com

ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ МУЗИЧНОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ІНТЕГРАЦІЇ МИСТЕЦТВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Наше суспільство переживає складний період історичного

розвитку, що характеризується національно-культурним відродженням. Удосконалення системи освіти необхідно пов'язати з

відродженням культурно-творчої місії школи, в якій єдність змісту, форм, засобів і методів освіти стимулюють розвиток художньої культури школярів. Нагальною проблемою є інтеграція – культура і освіта мають бути єдиним комплексом. Основними завданнями цього інтегративного процесу є формування базової культури, виховання здатності до сприйняття творів мистецтва, формування високих культурних потреб та інтересу до удосконалення культури спілкування, визначення свого місця у діалозі культур, а також розвиток культурного самопізнання. При такому підході постає педагогічна необхідність пошуку різних форм і методів мистецької діяльності, які виховують не бездумних виконавців, а мислячих людей, творчий потенціал, висока ступінь інформованості й спеціальної підготовки яких доповнені національною самосвідомістю, моральною культурою й естетичним смаком. Інтеграція як процес створення цілісної і багатомірної картини світу сьогодні набуває статусу одного з провідних методологічних принципів мистецької освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми використання засобів інтеграції мистецтв у музичному навчанні та вихованні, синтезу мистецтв, міжпредметних зв'язків, інтегрованих курсів останні десятиліття привертають увагу дослідників у сфері психології, загальної педагогіки та зокрема педагогіки мистецтва. В українській науці започатковано дослідження філософії інтегрованої освіти (Р. Арциневський, С. Кленко), її дидактичних (Н. Бібік, С. Гончаренко, О. Ільченко, І. Козловська), психологічних (І. Бех, О. Запорожець, Д. Леонтєв, Д. Ніколенко, Т. Яценко) і педагогічних (О. Волков, В. Кремень, М. Мадзігон, С. Мельнічук, В. Радул, О. Радул) засад.

Проблемам розвитку музичного мистецтва, музичної педагогіки, інтеграційного освоєння мистецтва взагалі й музики зокрема, присвячена значна кількість наукових праць видатних учених (Л. Архімович, М. Грінченко, М. Загайкевич, Л. Масол, А. Мартинок, О. Отич, О. Рудницької, С. Соломахи).

На думку науковців особливі перспективи впровадження інтеграції полягають в оновленні мистецько-культурологічної освіти, де наразі відбуваються суттєві зміни: міждисциплінарний зміст освіти узгоджується з педагогічними технологіями особистісно-розвивального спрямування, активізуються пошуки нових підходів щодо художнього навчання й виховання школярів засобами мистецтва. Саме мистецтво покликане задовольняти одну з найвищих потреб людини

– художню, яка інтегрує інтелектуальні, емоційні та моральні потреби.

Разом з тим існує необхідність ширшого теоретичного обґрунтування, яке б доводило методичну доцільність інтеграції мистецтв у музичній освіті школярів, а також відповідна розробка і практичне впровадження методів і форм інтегративного підходу до музичної освіти та виховання в процесі формування художньої культури. Відсутність в українському мистецтвознавстві системних методологічних досліджень в галузі специфіки застосування засобів інтеграції мистецтв та їх педагогічної ефективності в музичному навчанні та вихованні зумовила завдання й мету даної статті.

Метою статті є виявлення педагогічної ефективності та специфіки застосування інтеграції мистецтв в процесі формування художньої культури учнів музичної школи, розкриття сутності інтеграційних методів, способів, технологій у мистецтвознавчому та педагогічному аспектах.

Виклад основного матеріалу дослідження. Художня культура особистості розглядається науковцями як творча характеристика учня, що формує особливе ставлення до творів мистецтва та в подальшому має супроводжуватись перетворенням їх ідей у сприйнятті та осмисленні життєвозначущої парадигми буття, перетворенням зовнішнього культурного змісту в художньо-естетичний світ особистості. Саме цей погляд відстоювали М. Бахтін, М. Бердяєв, О. Лосєв, Б. Теплов. У системі художньої культури суспільства художня культура особистості знаходить місце у сфері художнього споживання, яка об'єднує величезний світ художніх потреб, смаків, оцінок, ідеалів, складний світ індивідуально-особистісного сприйняття художніх цінностей, обумовлений різноманітними детермінантами. Процеси демократизації неминуче руйнують раніш жорсткі кордони культури. З одного боку, це є свідченням життєвості культури, її діалектичного розвитку. З другого – латентним усуненням людини із культури як захисту «культу світла» в імітаційну, умовну реальність, яку заповнив ринковий дух: «добре те, що купується», збіднінням культурного багажу людини.

Перед педагогікою постає питання необхідності пошуку якісно нових підходів до формування художньої культури школярів, які допомогли б освоїти досвід сходження духу і продемонстрували б внутрішню безмежність людини. Серед різноманітних засобів формування художньої культури особистості важливе місце належить музичному мистецтву. Музика створює уявну реальність, яка, переплавляючись у художню -

естетичному світогляді людини, допомагає приймати більш високу систему цінностей і виявляти нові шляхи духовного сходження особистості в культурі. Саме в цьому і виявляється вся глибина перетворювальної сутності музичного мистецтва.

Аналіз сучасного стану мистецької освіти доводить взаємодію двох різноспрямованих факторів. Так, зовнішній пов'язаний із драматичною зміною ціннісних орієнтирів, зниження рівня фінансування, погіршення матеріального забезпечення освітніх закладів; внутрішній свідчить про те, що рушійною силою розвитку сучасної освіти є інтеграція, яка набуває дедалі більшої масштабності.

Інтегративний тип освіти в широкому філософсько-культурологічному розумінні цього поняття, на наш погляд, може стати необхідним підґрунтям для створення адекватної запитам сучасності світоглядно-виховної моделі мистецько-культурологічної освіти, що стане консолідуючим чинником у процесі народження і співіснування різноманітних підходів до навчання і виховання школярів засобами мистецтва, сприятиме узгодженню міждисциплінарного змісту освіти з педагогічними технологіями особистісно-художнього спрямування.

Як сказано в Енциклопедії освіти, «інтегративний підхід в освіті веде до інтеграції змісту освіти. Тобто доцільного об'єднання його елементів у цілісність» [4]. Результатом мистецько-культурологічної освіти та художньо-естетичного виховання має стати система особистісних художньо-естетичних цінностей та компетенцій, як важливий компонент загальної життєвої соціокультурної компетентності, що полягає в здатності керувати набутими художніми знаннями і вміннями, готовність використовувати отриманий досвід у самостійній практичній художньо-творчій діяльності згідно з універсальними загальнолюдськими художніми цінностями та гуманістичними світоглядними позиціями.

Інтеграція в музичному навчанні та вихованні передбачає об'єднання частин навчально-виховного процесу в єдине ціле, узгодження компонентів і упорядкування відносин між ними, тобто – інтеграційний (об'єднувачий) процес, що забезпечує формування в учнів цілісної і багатовимірної картини світу. Вона набуває статусу одного з провідних методів сучасної мистецької освіти, адже ізоморфно відображає тотальну якість сучасного постмодерністського інформаційного суспільства, визначальною ознакою якого стає досить високий рівень семіотизації дійсності. У процесі синтезу мистецтв налагоджуються духовно-естетичні контакти школярів з безмежним розмаїттям

світу. Інтегративні методи музичного навчання та виховання спрямовані на забезпечення систематизації художньо-естетичних знань та уявлень учнів, координацію різноаспектних мистецьких вражень і досвіду.

У наукових працях педагогів і психологів (Н. Бібік, Г. Ващенко, В. Верховинця, О. Запорожця, С. Русової, В. Сухомлинського, К. Ушинського) обґрунтовано важливу педагогічну роль інтеграції в навчанні та вихованні художньої культури школяра, в активізації різних видів діяльності, у стимулюванні аналітико-синтетичних зусиль дитини, у розвитку її інтелектуальної та емоційної сфери, у формуванні цілісних уявлень про життєві явища і про світ в цілому.

Видатний педагог Г. Ващенко одним із перших втілював ідею інтеграції в практику навчання й виховання молодих поколінь. Методичне збагачення процесу навчання він бачив у використанні могутнього впливу на душу дитини сполучення слова і музики. Мистецьке виховання важливе не тільки саме по собі, зауважував учений, а й тим, що «воно активізує навчальний процес у цілому. Воно робить його цікавішим, внаслідок чого діти починають вчитися з більшим бажанням, а то й із захопленням» [3, с. 388].

Чимало праць науковців присвячено проблемі інтеграції змісту предметів у процесі художньої, зокрема музичної освіти. Значний інтерес у вивченні питань, що стосуються використання засобів до організації музичного сприймання школярів, дидактичних особливостей інтегрованих уроків музики й використання позашкільних форм роботи та видів діяльності школярів у процесі засвоєння музичних знань, викликають дослідження Б. Асафєва, Е. Бальчітиса, Д. Кабальєвського, М. Лещенко, Л. Масол, О. Отич, О. Рудницької, С. Соломахи. Зокрема Б. Асафєв, переймаючись проблемою виховання у слухачів творчих інстинктів, глибоко досліджував зв'язки музичного мистецтва з різноманітними виявами життя. Пропонуючи прийоми засвоєння ладових і тональних контрастів, академік зупинявся на таких немусичних аналогіях, як колір, забарвлення, тактильні відчуття, характеризуючи світлові контрасти тональностей як яскравіший, світліший, жорсткіший, темніший тощо [1]. Такий підхід ученого до поглиблення музичного сприймання та вивчення музичної грамоти зумовлював необхідність залучення як музичних, так і немусичних асоціацій слухачів, поєднання музично-інтонаційного, візуально-образного, пластичного аспектів осягнення змісту художнього твору. Е. Бальчітис наголошував на значенні проблем розвитку музично-слухових уявлень дітей, на свідомому

та емоційному сприйманні музичного змісту творів. Ефективним прийомом активізації образної уяви, фантазії, музично-творчих, літературних здібностей педагог називає літературно-творчі спроби школярів, що зумовлені змістом музичних творів [2].

Інтегративним результатом розуміння та інтерпретації смислового значення твору, вважає естетичну оцінку О. Рудницька. Вона розцінює художнє оцінювання як важливий компонент сприйняття, «який показує вплив мистецтва на людину, характер її емоційно-естетичного реагування, відповідність твору особистісним потребам та інтересам» [8, с. 111].

Узагальнення науково-теоретичних джерел і шкільної практики дає змогу визначити тенденції, характерні для інтегрованих програм у цілому: збільшення, відновлення, розмаїтість інформації (від класу до класу); актуалізація, а в міру необхідності, і коректування навчально-тематичних планів; активний розвиток логічних асоціативних зв'язків (розвиток мислення) при тісному взаємозв'язку з образною (емоцій) сферою особистості учнів; зростаюче значення між наукових зв'язків, при акценті на світоглядний, психологічний і естетичний фактори; комплексне поєднання методів контролю, самоконтролю й діагностики (як на уроках, так і у виконанні творчих завдань вдома); активізація всіх видів діяльності на уроці; розумне поєднання у викладанні предмета соціально значимих методів і принципів (демократизм, помірний лібералізм і здорова конкуренція) з інтерактивним, діалоговим режимом навчання (педагогіка співробітництва, педагогіка співтворчості, проблемна педагогіка); розрахунок на розвиваюче навчання.

У результаті нам бачаться наступні рівні інтеграції в музичній освіті:

1. «Точкова» – епізодична, вузько локальна інтеграція; на рівні окремих понять, визначень, структурних елементів (наприклад, взаємозв'язок музичного й образотворчого ряду, музичного й літературного тексту; або це відбито технологічно – у сполученні прийомів, методів, жанрів з декількох вивів мистецтва).

2. Блокова інтеграція, або інтеграція середнього рівня – на рівні взаємопроникнення з декількох різних областей знання тем, ідей, методів, теорій (на уроках музики вона буває тематична – наприклад, тема моря в музиці, образотворчому мистецтві й літературі; або мистецтвознавча – що дає значне число «ступенів свободи» через поєднання, аналіз і узагальнення різних видів мистецтва, а не окремих творів або їх тематики);

3. Комплексна, або широкомасштабна інтеграція – на культурологічному,

філософсько-світоглядному рівні, на основі рефлексивного оперативного творчого обміну знаннями з різних сфер (наприклад, спів повинен розглядатися як багатоликий, сумарний, інтеграційний процес – фізіологічний, фізичний, гносеологічний, духовний, соціологічний, творчий, тобто у різних іпостасях співу як природного феномена).

Музична педагогіка є своєрідною динамічною моделлю життя і загальнолюдського досвіду. В музичній діяльності – виконавській, слухацькій, композиторській – ми знаходимо своєрідні канали залучення до духовного надособистісного буття через розчинення індивідуального у всезагальному. Така інтеграція досвідів схожа з ефектом художньої синестезії, коли актуалізуються не лише сукупність відчуттів, а й архетипи і досвіди різних культур. Осягнення сутності такої моделі в музичній діяльності (сприйняття, виконання, викладання) є проявом музичних здібностей і високого художнього потенціалу особистості, що формується в усіх ланках музичної освіти. Музично-педагогічні школи завжди прагнули до всеохоплюючого підходу в навчанні та вихованні.

Однак слід констатувати, що однією з найбільших проблем навчання музики є низький рівень засвоєння дітьми музичних знань, недостатня сформованість уявлень про елементи музичної мови, про їх значення у створенні музичного образу. Загалом для дітей це складний і трудомісткий процес, який вимагає від школяра стійкої уваги, зосередженості, концентрації емоційних та інтелектуальних зусиль. В центрі уваги вчителя має бути міцне й свідоме засвоєння школярами таких засобів музичної виразності, як звуковисотність, метроритм, динаміка, тембр, лад, темп, форма тощо. Музична грамота – це система музичних знань або початкових відомостей про музичні явища й об'єкти, про елементи музичної мови, що викладені в доступній формі й пов'язані в практиці навчальних закладів з одночасним розвитком музично-слухових уявлень, ладового, інтонаційного, ритмічного чуття, із цією метою об'єднані із сольфеджіо, що включає у себе як теоретичні, так і практичні форми роботи.

Використовуючи засоби інтеграції мистецтв до викладання музичної грамоти, вчитель робить процес опанування дітьми основних елементів музичної мови радісним і цікавим, розширює, розвиває сенсорну сферу учнів, дає цілісне уявлення про мистецькі та життєві явища. З цього приводу варто згадати думки К. Д. Ушинського, який писав, що

«дитина мислить формами, фарбами, звуками, відчуттями взагалі... [9, с. 406].

Щедрою була педагогічна спадщина К. Стеценка, який відстоював принцип взаємозв'язку музики з комплексом мистецтв. Він обґрунтовував важливість доповнення слухових вражень у процесі сприйняття музики іншими сенсорними відчуттями, вважаючи, що знання, здобуті лише на основі слухових уявлень, є абстрактними [7].

Ця теорія була розвинена в діяльності М. Леонтовича, який висував ідею поєднання кольорів зі звучанням музичного твору як однієї з найважливіших умов цілісного сприйняття художнього образу. Він підкреслював, що кожен педагог мусить викладати музику в контексті інших наукових художніх знань. М. Леонтович, музичне виховання пов'язував з піснею як найправдивішим за своєю етико-художньою суттю життєвим явищем. Він послідовно дотримувався принципу визначальної ролі фольклору у музичному навчанні дітей, пропонував починати з безнотного співу на основі народних мелодій, які вважав незамінними і в оволодінні нотною грамотою [5].

На сучасному етапі поняття «педагогічна інтеграція» в педагогічній літературі трапляється все частіше. Виходять у світ збірники науково-методичних праць, що містять як теоретичне обґрунтування інтеграції, так і описи практичного досвіду. Створено програми інтегрованих курсів навчальних дисциплін, розробки інтегрованих уроків.

Як підкреслює у своїх роботах Л. Масол, інтеграція відповідає завданням особистісно орієнтованого навчання, дає можливість виявити ставлення учня до навколишнього світу, своєю метою визначає створення оптимальних умов для розвитку та самореалізації школяра шляхом формування цілісних знань [6]. Слушним є вислів Л. Масол про те, що цілісність світу має опанувати цілісна людина й що «інтегральним центром особистості, що створює ядро світогляду, є духовно-творча константа, яка постійно збагачується, опромінюється різноманітними впливами» [6, с. 58]. Тому музичне навчання та виховання як інтеграційне утворення визначає цілісність, унікальність і неповторність особистості, є потужним джерелом формування культури художнього сприйняття, світоглядних позицій та ціннісних орієнтацій школярів, що виявляються в процесі власного творення.

З урахуванням засобів інтеграції до засвоєння музичних знань пропонуємо ряд цікавих методичних прийомів і форм роботи, використання яких сприятиме цілісному,

глибокому засвоєнню музичних знань, практичних умінь і навичок художньої діяльності, активізації емоційної та інтелектуальної сфери дітей на уроці й у позаурочний час.

Інтегровані художньо-творчі завдання:

– прослухані музичні твори віднести до одного з трьох китів (жанрів) музики. Відповідно до характеру музичного твору намалювати: кита, що марширує (сумний, веселий, урочистий марш); кита, що танцює (український, східний, африканський танець); кита, що співає пісню (українську народну, естрадну сучасну або старовинну).

– Скласти казку про піаніно. Зафарбувати в зошиті фортепіанну клавіатуру, відповідно по висоті звучання октаву, в якій може співати школяр, пташка, зобразити літній дощик, білочку, ведмедя, слона, динозавра, дзвіночків, грому (кольори учень добирає відповідно до характеру явища або уявного художнього персонажа).

– Запропонувати власні варіанти звукових картинок явищ природи, тваринного світу і вказати, в яких октавах їх можна виконувати. Придумати назви музичних творів, де зображалися б ці явища.

– Намалювати музичний будиночок на цупкому папері кольоровими олівцями або фарбами і створювати казки-подорожі будиночка в різні октави.

– Запропонувати музичні твори, які можна використати для супроводу казкового сюжету. Створити сценарій музичної казки, виходячи з матеріалу, який вивчається на даному етапі.

– Скласти казку про ноти та інших героїв музичної країни, створити портрети скрипкового й басового ключа.

– На нотний стан «музичного деревця» переписати улюблену мелодію.

– Зобразити на аркуші паперу графічну лінію цієї мелодії й уявити, що це обриси гірського ландшафту. Розмалювати фарбами уявлену мелодію, використовуючи ноти та інші музичні знаки.

– Прорекламувати вірш про дощик із різними мовними інтонаціями (радості, захоплення, подиву, жалю, прохання, вимоги), додаючи ритмічні оплески: «іди дощику дрібенько, буде листя зелененьке, з хмарки дзвінко виливайся, поступово зупиняйся».

Музична грамота як елемент художнього тезаурусу містить великі резерви для інтеграції художніх знань, якими мають оволодіти школярі. Ефективним методом інтегрованого навчання є інструментальне виконавство. Виконавство потребує залучення нервової, психічної, інтелектуальної, емоційної та вольової сфер людини. У галузі інструментального навчання доцільним, на

нашу думку, є інтегративний підхід, який передбачає застосування теоретичних і практичних знань різних навчальних дисциплін.

Відомий японський педагог Сініті Судзукі вважав, що навчання гри на музичному інструменті це своєрідна філософія, що включає в себе погляди на художнє виховання і розвиток дитини. За допомогою гри на музичних інструментах, на думку С. Судзукі, можна розвинути не тільки музичні вміння та навички, а й удосконалити здатність до розумових операцій: порівняння, аналізу, зіставлення, запам'ятовування тощо.

Індивідуальні музичні заняття гри на музичному інструменті є дуже специфічними, оскільки педагог за допомогою застосування інтегративних художніх образів повинен впливати на глибинну почуттєву сферу школярів і в такий спосіб пробуджувати їхні уподобання чи антипатії, впливати на їхні погляди та переконання. Саме ці унікальні можливості музичних занять дають підставу розглядати їх педагогічну ефективність щодо формування художньої культури учнів. На практиці використовуємо різні види музикування – це елементарне, творче та концертне музикування. Елементарне музикування включає навчальне музикування – навчання елементам музичної мови і вмінню їх практично застосувати, формування стійких слухових уявлень щодо основних виразних музики і накопичення в учнів активного словника музичних елементів для подальшого самостійного оперування ним. Творче музикування – спонтанне, імпровізоване звернення учнів до знайомого матеріалу, вміння використовувати його по-своєму, варіювати. Концертне музикування – сольне виконання школярами, або в ансамблі з викладачем створеної ними музики, а також виконання класичної, сучасної, спеціально підбраної для цієї мети. В умовах інтеграції засвоєння окремих видів музично-виконавської діяльності доповнюється використанням прикладів їх взаємодії. Такі приклади емоційно підсилюються засобами мистецтва слова (вірші, прислів'я, загадки), образотворчого мистецтва (репродукції картин, власні малюнки) та театралізації (діалоги з уявними або казковими героями, інсценізації тощо). Зацікавленість учнів неминує приводить вчителя до пошуку нового в побудові уроку, позакласних заходів, в організації індивідуальної роботи з учнями, підбору цікавого репертуару, у використанні інтегративних засобів та методів педагогічного впливу.

Таким чином, осмислене використання засобів інтеграції мистецтв в процесі мистецького навчання забезпечує цілісний

природний художньо-естетичний розвиток особистості, створює умови для формування художньо-естетичного світогляду та уявлень школярів, необхідних для створення у них цілісного художнього полікультурного образу світу.

Висновки і перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, формування художньої культури учнів залежить від ступеня і характеру освоєння ними творів мистецтва. Знайти та збагатити особистісний смисл художнього, який перебуває саме у взаємодії твору і того, хто сприймає, допоможе використання засобів інтеграції мистецтв у навчально-виховному процесі.

У нашому дослідженні реалізація засобів інтеграції до мистецького навчання акцентує важливість врахування педагогічного потенціалу художньої інтеграції і ставить мету подолання вузькопрофільної однобічності музичної освіти, формування поліхудожньої свідомості на основі інтеграції знань і спрямованості на процес цілісного художньо-естетичного виховання учнів музичної школи. Перспективи подальших досліджень ми бачимо у виявленні сучасних тенденцій використання засобів інтеграції мистецтв в контексті педагогічного культуротворчого процесу, особливостей його впливу на сферу культурного буття та навчання учнів. Тому, головне завдання викладача у подальшій творчій роботі в тому, щоб «привити художній імунітет» вихованцям, послідовно, делікатно й неупереджено підходячи до відбору високохудожніх творів мистецтва, що стануть підґрунтям для зростання їх художньої культури, пробуджуючи в них прагнення до естетичного та етичного ідеалу – істинного, доброго, прекрасного, мудрого в мистецтві й у житті.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Асафьев Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. / Б. В. Асафьев. – 2 изд.–Л.: Музыка, 1973. – 142 с.
2. Бальчитис Э. О. О восприятии инструментальной музыки в младших классах школы // Э. О. Бальчитис Музыкальное воспитание в школе. Вып. 10. – М.: 1975, – 192 с.
3. Ващенко Г. Г. Загальні методи навчання: Підручник для педагогів.- Вид.перше./ Г. Г. Ващенко. – К.: Українська видавнича спілка Варта, 1997. – 415 с.
4. Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України, голов. ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
5. Леонтович М. Д. Практичний курс навчання співу у середніх школах України / М. Д. Леонтович 3 педагогічної спадщини композитора. Упор. Л. О. Іванова. – К.: Музична Україна. 1989. – 136 с.

6. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика: монографія / Л. М. Масол. – Київ: Промін, 2006. – 432 с.

7. Олексюк О. М. Музична педагогіка: Навчальний посібник / О. М. Олексюк. – К.: КНУКіМ, 2006. – 188 с.

8. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посіб. / О. П. Рудницька. – К.: ТОВ Інтерпроф, 2002. – 270 с.

9. Ушинський К. Д. Твори : в 6 том. / К. Д. Ушинський. – К.: Рад. школа, 1954. Т. 2. – 560 с.

BIBLIOGRAFIYA

1. Asafjev B. V. Izbranye statji o muzykalnom prosveschenii i obrazovanii / B. V. Asafjev, – 2 izd. – L. Muzyka, 1973. – 142 s.

2. Balchitis E. O. O vospriyatii instrumentalnoy muzyki v mladshykh klasah shkoly// E. O. Balchitis Muzykalnoje vospitanije v shkole. Vyp. 10. – M.: 1975, – 192 s.

3. Vashchenko G. G. Zagalni metody navchannya: Pidruchnyk dlya pedagogiv. - Vyd.pershe./ G.G. Vashchenko. – K.: Ukrajinaska vydavnycha spilka Varta, 1997. – 415 s.

4. Entsyklopediya osvity / Akademiya ped.nauk Ukrainy, golov.red.. V. G. Kremen'. – K. Urinkom Inter, 2008. – 1040 s.

5. Leontovych M. D. Praktychnyi kurs navchannya spivu u seredneykh shkolakh Ukrainy / M. D. Leontovych Z pedagogichnoji spadschyny

kompozytora, Upor. L. O. Ivanova. – K.: Muzychna Ukrjina. 1989. – 136 s.

6. Masol L. M. Zagalna mystetska osvita: teoriya I praktyka: monografiya/ L. M. Masol. – Kyiv: Promin', 2006. – 432 s.

7. Oleksjuk O. M. Muzychna pedagogika: Navchalnyi posibnyk / O. M. Oleksjuk. – K.: KNUKIM, 2006. – 188 s.

8. Rudnytska O. P. Pedagogika zagalna ta mestetska: navch. Posib../ P. Rudnytska, – K.: TOV Interprof , 2002. – 270 s.

9. Ushynskiy K. D. Tvory v 6 tom. K. D. Ushynskiy. T–K.: Rad.shkola, 1954. T. 2. – 560 s.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

НАДУТЕНКО Олена Леонідівна – аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: формування художньої культури дітей.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

NADUTENKO Olena Leonidivna – Postgraduate Student of the Department of Pedagogy and Educational Management, Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: formation of children's art culture.

УДК 37(09)

ПІСНОВ ВАДИМ ВАСИЛЬОВИЧ – старший викладач кафедри медичних знань та БЖД Одеського національного університету імені І. І. Мечникова
e-mail: pednauk@gmail.com

СОЦІОКУЛЬТУРНІ ТА ЕКОНОМІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ РОЗВИТКУ ВАЛЕОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ НА ПІВДНІ УКРАЇНИ В ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТ.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У сучасних умовах розбудови Української держави валеологічна освіта викликає не лише науково-пізнавальний інтерес, але й має величезну практичну значущість. Складною і актуальною для української держави є перш за все проблема збереження її генофонду. Зниження коефіцієнта народжуваності при зростанні загальної смертності, погіршення стану здоров'я різних категорій населення ставлять під загрозу біологічне забезпечення відтворення нації у її кількісному та якісному вимірах, без чого неможливе було б і духовне відродження України.

Усе це дає підставу зрозуміти, що сучасний стан охорони здоров'я та валеологічної освіти вимагає від педагогів пошуку нових підходів у її забезпеченні. Виховання в особистості розумного ставлення до свого здоров'я, вивчення і дотримання нею основних засад раціонального харчування, стимулювання фізичної активності, загартування організму, дотримання правил особистої і загальної гігієни є засобом розв'язання сучасних завдань щодо забезпечення всебічного гармонійного розвитку особистості. Переосмислення методів, форм, засобів навчання і виховання, які успішно застосовувалися в минулому, значно підвищуватиме рівень зацікавленості

громадян освітніми системами, що сприяють охороні власного здоров'я, розвитку фізичної культури та валеологічної підготовки молодих людей.

В Україні відсутня чітка, цілеспрямована система валеологічної освіти, пропагування здоров'я, здорового способу життя серед людей. Виникає історична необхідність у глибокому переосмисленні наших уявлень про сутність здоров'я як найважливішої соціальної цінності людини. Перебудова сучасного навчально-виховного процесу потребує глибокого історико-педагогічного аналізу теорії і практики валеологічної освіти.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Національно свідомо українська інтелігенція була налаштована на валеологічну підготовку молоді засобами фольклору, етнографічних знахідок, про що свідчать публікації Б. Грінченка, М. Грушевського, І. Франка, в яких ідеться про життя, побут українців, виховання дітей та формування у них мотивації щодо забезпечення здорового способу життя.

Розвиток валеологічної освіти в Україні є актуальною для дослідження проблемою, якою займалися в різні часи Г. Апанасенко, С. Громбах, Г. Голобородько, Г. Даниленко, М. Зубалій, Ю. Лисицин, Л. Сущенко та ін.

Становлення й поширення валеологічної освіти, формування потреби кожної людини у бути здоровою були предметом дослідження учених та педагогів упродовж багатьох років. Однак цілісна інтерпретація розвитку валеологічної освіти на південноукраїнських землях в ХХ столітті все ще відсутня.

Мета статті – на основі аналізу наукової літератури виявити та узагальнити передумови розвитку валеологічної освіти на Півдні України другої половини ХІХ– початку ХХст.

Виклад основного матеріалу дослідження. Українські вчені-історики, етнографи по-різному тлумачать поняття «Південь України», «Південний регіон».

Згідно етнографічного районування України Південний (Причорноморський) регіон охоплює територію сучасних Запорізької, Херсонської, Миколаївської, Одеської, південні райони Дніпропетровської та північні АР Крим [2, с. 128].

С. Павлюк визначає Південний (Причорноморський) історико-етнографічний район України як «...степову частину України; це територія теперішніх Запорізької, Херсонської, Миколаївської, Одеської, південних районів Дніпропетровської, Кіровоградської, Донецької, Луганської областей» [7, с. 59].

В. Борисенко у роботі «Українська етнологія» (2007) дає наступне трактування: «Південь України – це своєрідний історико-

етнографічний район, який визначається мішаним складом населення, порівняно великою його соціальною рухливістю. Він охоплює території сучасних Запорізької, Херсонської, Миколаївської, Одеської, південних районів Дніпропетровської, Кіровоградської, Донецької, Луганської областей та північні Кримської автономії. Однак окремі землі півдня (Подунав'я, Причорномор'я, Приазов'я, Донщина, Крим) мають суттєві відмінності за складом населення, етнічною історією, структурою традиційно-побутової культури [5, с. 48].

Сучасний дослідник, доктор історичних наук, І. Лиман констатує термін «Південна Україна» як: «Територіальні межі дослідження визначаються традиційним для історіографії розумінням під терміном «Південна Україна» – території трьох степових губерній – Катеринославської, Херсонської і Таврійської в кордонах 1805 р., яка сьогодні включає землі Одеської, Миколаївської, Херсонської, Кіровоградської, Запорізької, Дніпропетровської, Донецької областей, Автономної республіки Крим і південно-східної частини Луганської області» [3, с. 5].

У статті 133 Конституції України Південь України стверджується як територія, до складу якої входять Херсонська, Миколаївська, Одеська області та АР Крим.

На основі дослідження праць істориків (зокрема О. Дружиніної) відмічаємо, що в ХІХ ст. в Південну Україну прибувала велика кількість колоністів, більшість з яких прибувало з Оттоманської імперії. Це були переважно болгари, гагаузи, молдовани, серби, греки, вірмени, які відіграли значну роль у колонізації краю та подальшому його економічному та соціальному зростанні. Вихідці з Султанської Туреччини поселилися в Степовій Україні. «Найчисельніше переселення болгар датоване періодом російсько-турецької війни 1806–1812 рр.» [1, с. 111]. Разом з болгарами осідали на Півдні України й албанці та гагаузи. Крім того, до Бессарабії прямували серби, молдовани, євреї. Офіційна статистика не виокремлювала албанців та гагаузів із загальної маси біженців. Усіх їх називали «болгарами», незважаючи на мовні й культурні відмінності. Гагаузи заснували такі населені пункти, як: Нові Трояни, болгари – Болград, Виноградне, Нагірне нинішньої Одеської області тощо.

Близьке розташування Південної України та основних районів депортації переселенців зумовило і їх соціальний склад. Південноукраїнські землі заселялися переважно безземельними або малоземельними селянами.

Отже, основою міграційного контингенту Південної України в 60–70-х рр. XIX ст. були малоземельні та безземельні селяни, і тільки на початку 80-х рр. XIX ст., з моменту створення селянського поземельного банку, в південноукраїнському колонізаційному потоці з'явилася значна кількість багатих селян, що могли собі дозволити навіть найманих працівників. Свідченням цього є звіти поземельного банку [4, с. 24].

Отже, матеріально-економічне становище населення та їхній загальний культуроосвітній рівень створювали свою власну систему стосунків, цінностей, традицій, фольклору, а, відповідно, і свою особливу систему цінностей сімейного виховання. Родина, повинна стати доброю школою чеснот і моральних якостей у формуванні фізичного і духовного здоров'я молоді. Адже перші задатки валеологічного світогляду, який остаточно викристалізовується під впливом зовнішніх обставин і чинників, діти шляхом природного добору і силою авторитету отримують від батьків. Для населення важливим було підтримання певних валеологічних традицій, які вели до утвердження здорового способу життя в сім'ї, який би забезпечував повноцінний розвиток дитини, її соціально-гігієнічну культуру, культуру інтелектуальної та фізичної праці, розумне проведення дозвілля.

До того ж, здоровий спосіб життя означав, що в сім'ї створювалися умови для раціональної організації занять, чергування розумової праці з фізичною, можливості для підтримки доброго стану здоров'я раціональним харчуванням, фізичними вправами, загартуванням організму дитини та всіх членів родини; він обумовлював переконання дитини в пагубному впливі алкоголю, куріння на її організм тощо.

Звичайно, не можна стверджувати, що кожна сім'я, кожна родина виховувала дітей у дусі збереження власного здоров'я, виховання будувала на основі здорового способу життя. Як свідчать дослідження вітчизняних учених, шкідливі звички часто прищеплювалися дитині з коліски. Так, на початку XX століття «соска із настойки маку, з додатком горілки, особливо в гуртових помешканнях, по різних «коєчно-коморочних» квартирах – це потрібна річ, бо крик дитини ламає спокій мешканців... І ось таким чином діти-алкоголіки з першого ж дня життя на світі» [8, с. 103]. Припускаємо, що народна приповідка: «Спить дитя, як у маківочці» має подібне походження. Відомо також, що у народній гомеопатії існують трави (копитняк європейський), якими здавна лікували алкоголізм. Це є підтвердженням давнього існування проблеми і спроби подолати її різними способами.

Проте у родинах, де батьки брали участь у діяльності культурно-просвітницьких товариств, важливими засобами у формуванні національної свідомості та валеологічної культури була пам'ять про минуле попередніх поколінь, національні цінності українського народу, його традиції і звичаї. Слід зазначити, що у багатьох сім'ях існувала добра традиція відзначати свята, на які діти йшли разом з батьками і бачили їхнє ставлення до шкідливих звичок. Такі святкування глибоко западали у дитячі душі, пробуджуючи усвідомлення себе як невід'ємної частинки всієї української спільноти, яка прагне бути здоровою.

На південноукраїнських землях характерним було те, що у виховному процесі насамперед брала участь родина, де батьки виступали ініціаторами у вихованні здорового покоління. Дітям змалку прищеплювали любов до рідної мови, рідного краю, здорового способу життя.

Південь України, в даний історичний період, характеризувався й тим, що переважна більшість населення проживала в сільській місцевості.

Активне заселення та освоєння краю сприяло розвитку провідних галузей економіки: сільського господарства, промисловості, торгівлі.

Поряд з вирощуванням зерна, провідними галузями господарства стали вівчарство та розведення великої рогатої худоби. Підвищення митних тарифів на ввезену винопродукцію створило сприятливі умови для розвитку локального виробництва винних напоїв. Саме у першій половині XIX ст. в околицях Одеси з'явилися виноградні плантації, які згодом прославили цей край.

Промисловість Півдня України набула швидких темпів розвитку. Тут діяли чавуноливарні, механічні, машинобудівні та ракетні заводи. Розвивались солеварні, борошномельні, канатні, чинбарні приватні підприємства, різноманітні ремесла та селянські промисли (гончарство, ковальство, рибальство тощо). Помітну роль в економічному розвитку південного краю відігравав водний транспорт Південного Бугу та залізниця, що з'єднувала регіон з Києвом, Харковом, Москвою та Петербургом. Південь України став одним із головних центрів суднобудування в Україні. Тут створювали технічно обладнані кораблі: броненосці, міноносці, есмінці та інші різновиди.

Таким чином, на Півдні України у кінці XIX ст. були створені всі можливі умови для економічного та соціального піднесення регіону.

Наприкінці XIX – початку XX ст. на Півдні України була сформована чітка система

триступеневої освіти: парафіяльні, недільні, земські школи, училища, гімназії, професійні училища, ремісничі школи й інститути. Проміжне становище між гімназіями й університетами займали ліцеї. Так, на базі одного із них – Рішельєвського, який з 1817 р. діяв в Одесі, а з 1865 р. було засновано Новоросійський університет. Такі зрушення в освітній галузі призвели до збільшення не лише кількості населення, що було зайняте у промисловому виробництві, а й у системі культури, освіти, медичній галузі. Це, в свою чергу, розширило й сформувало такий тип сім'ї як родина місцевої інтелігенції.

Представники передової інтелігенції порушували питання про виховання здорового покоління, адже в 20–30-х роках ХХст. був катастрофічний стан здоров'я дітей. Громадянська війна 1919–1921 рр. супроводжувалась людськими жертвами і залишила державі економічну відсталість, масове безробіття, голод, осиротілих і покинутих дітей. Усе це впливало на негативний стан здоров'я населення, а особливо дітей і молоді.

Рішучий крок у вирішенні нагальних проблем щодо забезпечення дітей продовольством, одягом, житлом та іншими речами першої необхідності здійснив Перший Всеросійський з'їзд діячів з охорони дитинства (2–8 лютого 1919 р., м. Москва), на якому серед проблем, які потребували негайного вирішення, були питання лікарсько-педагогічної роботи. Подальшим кроком на шляху формування здорової особистості підростаючого покоління стало скликання у березні 1919 року I з'їзду з охорони здоров'я дітей і підлітків, де обговорювались актуальні питання організації оздоровчої роботи у масовій школі, зокрема, елементів трудового виховання в школі, режиму навчальних занять, ролі лікаря в організації масових оздоровчих закладів для здорових і хворих дітей, проблеми фізичного виховання дітей і підлітків [6].

Як наслідок, було видано низку декретів з охорони здоров'я дітей, серед яких декрет від 17 травня 1919 року «О бесплатном детском питании», згідно з яким у великих фабрично-заводських центрах країни почали видавати харчування усім дітям до 14 років. У 1921 році були видані «Постановление Совета Народных Комиссаров о мерах к осуществлению коммунального питания детей», «Декрет Совета Народных Комиссаров об организации питания в сельских школах», відкривались курси з підготовки шкільних лікарів, інструкторів з фізичного виховання, визначився зміст роботи шкільного лікаря [6]. Вивчення й охорона дитинства – таким стало гасло першої половини ХХ ст.

Фізичну культуру дитячого населення визнано як комплекс заходів гігієнічного й педагогічного значення, які обов'язково повинні входити в систему виховання дитячих закладів і сприяти нормальному розвитку дітей.

Велика увага була приділена проблемі фізичного виховання з метою оздоровлення дітей та підвищення рівня їх фізичного благополуччя. Спеціально створеною Комісією з фізичного виховання на основі проведених наукових досліджень була розроблена для дитячих закладів тимчасова програма з фізичної культури, яка складалася з двох частин: санітарно-гігієнічної (фізичне виховання) та спеціальної (фізична освіта). Програма містила вказівки, методичні рекомендації щодо заходів, які б сприяли зміцненню здоров'я дітей і їх гармонійному розвитку; було визначено санітарно-гігієнічні вимоги до мікроклімату в дитячих закладах, шкільних меблів, дитячого харчування, режиму праці. Окремі питання присвячені організації сну дітей на свіжому повітрі, особистій гігієні дітей та гігієні рухів.

Так, у 1933 р. було відкрито два будинки соціально-гігієнічного виховання (у Херсоні та Одесі), а в парках культури і відпочинку організовувались спеціальні відділи для дітей, які проводили серед них загальнокультурну та оздоровчо-виховну роботу.

Проголошені ідеї щодо валеологічної освіти спричинили появу ґрунтовних науково-педагогічних досліджень, присвячених вивченню особливостей нервово-психічної організації дитини, її духовного розвитку, гігієни нервової системи дитини, фізіології та гігієни харчування, фізичного виховання у дошкільному та шкільному віці, статевого виховання дітей.

Значно сприяла розвитку науково-дослідної роботи у сфері гігієнічного навчання й виховання школярів спільна робота гігієністів, фізіологів, лікарів та педагогів. На підставі проведених досліджень були розроблені гігієнічні рекомендації з упорядкування навчального навантаження й режиму дня школяра, визначені початок і кінець навчального року. Було встановлено терміни канікул і тривалість уроків, регламентовано навчальний день у початкових, середніх і старших класах. Вивчення світлового режиму дитячих установ дозволило визначити гігієнічні вимоги до штучного і природного освітлення. Були розроблені основні гігієнічні вимоги до забезпечення дитячих установ, зокрема, навчальними посібниками й предметами дитячого побуту.

На початку 30-х рр. був створений Всеукраїнський інститут охорони здоров'я,

основне завдання якого полягало у здійсненні комплексних соціально-гігієнічних досліджень і впровадження їх у практику оздоровлення українського народу.

Як бачимо, значна увага педагогів, лікарів, громадських діячів спрямовувалась на пошук ефективних шляхів збереження, зміцнення та формування здоров'я зростаючого покоління. Першоосновою формування здоров'я молоді, підготовкою її до школи і до самостійного життя педагоги вважали дошкільні заклади, які реалізують такі важливі завдання: по-перше – піклуються про фізичне виховання дітей, яке доповнюється прогулянками, походами, руханкою та забавами; по-друге – дозволяють дітям бути дітьми, розвивати вроджені здібності, не марнувати молодих літ.

На поч. ХХ ст. на Півдні України створювалось «сезонне дошкільля» – літні дитячі садки на селі в час літніх робіт, де дитина міцніє тілом і духом.

Отже, проведений історико-педагогічний пошук дозволив виділити основні передумови розвитку проблеми валеологічної освіти підростаючого покоління на Півдні України (друга половина ХІХ – початок ХХ століття до яких належать: соціально-економічні (економічна відсталість країни; загострення проблеми здоров'я дітей через несприятливі умови життя), соціокультурні (діяльність культурно-освітніх товариств, положення освітніх документів, директиви та постанови з'їзду з охорони здоров'я дітей, творчі надбання науковців щодо порушеної проблеми, потреба школи у вихованні свідомих, здорових, дисциплінованих будівників держави).

Недоліки у формуванні валеологічної освіти на території південноукраїнських земель в означений історичний період обґрунтовуються насамперед відсутністю держави, яка б не гальмувала розвиток мережі шкільних закладів, у яких мала б пропагуватися валеологічна освіта, забезпечувалося б формування основних засад збереження, зміцнення та формування індивідуального здоров'я, завданням якої стала б турбота про те, щоб дитина, закінчивши навчання в школі, набула здоров'я, а не втратила його, а також була підготовленою до соціального життя.

Нового розмаху набула окреслена проблема лише в 50-ті рр. ХХ ст., які ознаменувались принципово новими підходами до формування здорового способу життя школярів і поклали початок новому, сучасному періоду розуміння досліджуваної проблеми.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Дружинина Е. И. Южная Украина в 1800–1825 гг. / Е. И. Дружинина. – М., 1970. – 205 с.

2. Етнографія України: навч. посіб. / [за ред. проф. С. А. Макарчука]. – [2-е вид.]. – Львів: Світ, 2004. – 520 с.

3. Лиман І. І. Православна церква на півдні України (1775–1761 рр.): автореф. дис. ... д-ра іст. наук: 07.00.01 / Лиман Ігор Ігорович; Харк. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна. – Х., 2005. – 33 с.

4. Отчет члена совета Крестьянского поземельного банка Ф. Воропонова об исполнении в 1886 г. командировки в южные губернии для обследования переселенческих земельных покупок совершенных с помощью Крестьянского банка. – СПб., 1887. – 51 с.

5. Українська етнологія: навч. посіб. / В. Борисенко. – К.: Либідь, 2007. – 400 с.

6. Таранько М. Українська лектура з обсягу природи в народній школі / Михайло Таранько // Шлях виховання й навчання. – 1932. – Кн. 3. – С. 154–160.

7. Українське народознавство: навч. посіб. / С. П. Павлюк, Г. Й. Горинь, Р. Ф. Кирчіва. – Львів: Фенікс, 1997. – 608 с.

8. Щербина В. Ю. Особливості виховання дітей у селянських та робітничих сім'ях на Півдні України на рубежі ХІХ–ХХ століть / В. Ю. Щербина // Пед. науки: [зб. наук. пр.] / [відп. ред. Барбіна С. С.] – Херсон: Вид-во ХДУ, 2008. – Вип. 47. – С. 80–83.

BIBLIOGRAFIYA

1. Druzhynyna E. Y. Yuzhnaya Ukrayna v 1800–1825 hh. / E. Y. Druzhynyna. – M., 1970. – 205 s.

2. Etnohrafiya Ukrayiny: navch. posib. / [za red. prof. S. A. Makarchuka]. – [2-e vyd.]. – L'viv: Svit, 2004. – 520 s.

3. Lyman I. I. Pravoslavna tserkva na pivdni Ukrayiny (1775–1761 rr.): avtoref. dys. ... d-ra ist. nauk: 07.00.01 / Lyman Ihor Ihorevych; Khark. nats. un-t im. V. N. Karazina. – Kh., 2005. – 33 s.

4. Otchet chlena soveta Krest'yanskoho pozemel'noho banka F. Voroponova ob uspolnenyy v 1886 h. komandyrovky v yuzhnye hubernyy dlya obsledovanyya pereselencheskykh zemel'nykh pokupok sovershennykh s pomoshch'yu Krest'yanskoho banka. – SPb., 1887. – 51 s.

5. Ukrayins'ka etnolohiya: navch. posib. / V. Borysenko. – K.: Lybid', 2007. – 400 s.

6. Taran'ko M. Ukrayins'ka lektura z obsyahu pryrody v narodniy shkoli / Mykhaylo Taran'ko // Shlyakh vykhovannya y navchannya. – 1932. – Kn. 3. – S. 154–160.

7. Ukrayins'ke narodoznavstvo: navch. posib. / S. P. Pavlyuk, H. Y. Horyn', R. F. Kyrchiva. – L'viv: Feniks, 1997. – 608 s.

8. Shcherbyna V. Yu. Osoblyvosti vykhovannya ditey u selyans'kykh ta robotnych'kykh sim'yakh na Pivdni Ukrayiny na rubezhi KhIKh–KhKh stolit' / V. Yu. Shcherbyna // Ped. nauky: [zb. nauk. pr.] / [vidp. red. Barbina Ye. S.] – Kherson: Vyd-vo KhDU, 2008. – Vyp. 47. – S. 80–83.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ПЕНОВ Вадим Васильович – старший викладач кафедри медичних знань та БЖД Одеського національного університету імені І. І. Мечникова.

Наукові інтереси: дослідження процесу розвитку вітчизняної валеологічної освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

PYENOV Vadym Vasylovych – Senior Lecturer of the Department of Medical Knowledge and Life Safety, Odessa I. I. Mechnikov National University.

Circle of scientific interests: studying of the process of development of national valeological education.

УДК [378.041:51]:005

САФРОНОВА ГАННА ВОЛОДИМИРІВНА –

викладач кафедри цивільно-правових дисциплін Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ
e-mail: cafronova2013@yandex.ua

**КУЛЬТУРА УПРАВЛІННЯ І УПРАВЛІНСЬКА КУЛЬТУРА
ЯК ВАЖЛИВІ ЧИННИКИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ
ДО САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Реформування життєдіяльності суспільства на гуманістичній і демократичній правовій основі актуалізують проблему підготовки майбутніх фахівців в умовах університетської освіти на вдосконалення правової сфери життя, оновлення правоохоронної, правозахисної та судової систем. Потреба суспільства в кваліфікованих юристах обумовлює пошук ресурсів, шляхів та засобів їх використання в модернізації традиційної парадигми підготовки студентів юридичних спеціальностей університету.

Основні напрями реформування вищої юридичної освіти ґрунтуються на оновленні її змісту, форм, методів, засобів підготовки студентів до професійної діяльності, посилення управлінського її аспекту. Ускладнення завдань юридичної освіти, вимог до якості підготовки фахівців юридичної сфери діяльності обумовлює необхідність створення системи управління усіма ланками освітнього процесу, розробки сукупності необхідних і достатніх управлінських дій по забезпеченню якісного професійного становлення майбутніх фахівців, самостійного засвоєння ними теоретичних основ обраної професії та оволодіння практичним досвідом їх використання самостійно в юридичній сфері діяльності.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Теоретичний аналіз наукових робіт свідчить про значні досягнення у вирішенні різноманітних аспектів підготовки фахівців різних сфер діяльності, в тому числі і юридичної, засобами посилення управлінських дій не тільки по вертикалі, але й по

горизонталі управління освітніми процесами (навчанням, вихованням, самостійної і самосвітної діяльностями). Розгляду питань управління самостійною навчальною роботою присвячені дослідження В. Єрмолаєвої, В. Козакова, А. Кучерявого, П. Підкасістого, Л. Якушкіної та ін. Науковці акцентують увагу на обґрунтуванні технологічного, управлінського і організаційного аспектів самоосвітньої діяльності (Г. Альтшуллер, А. Артюшенка, В. Афанасьєв, В. Беспалько, М. Боритко, Л. Гаєвська, Т. Гребеник, А. Громцева, Л. Калініна, В. Лазарев, В. Лихолетов, С. Єлканов, Г. Наливайко, І. Наумченко, Б. Райський, В. Шпак); механізмів самоосвітньої діяльності (Г. Закіров, А. Маркова, О. Матюшкін, Я. Пономарьов, С. Смирнов. Особлива увага приділяється культурологічному підходу в підготовці кваліфікованих кадрів. Автори (А. Арнольд, В. Маслова, В. Болгарінова, І. Ісаєв та ін.) визначають дефініції: «юридична культура», «культура праці», «культура самостійної навчальної праці» та їх значення в підготовці компетентного і конкурентоздатного фахівця.

Аналіз наукової літератури дає підстави стверджувати про потребу в новій системі організації освітнього процесу у різних типах навчальних закладів, що забезпечує наявність спроб віднайти раціональні способи забезпечення культури управління самоосвітньої діяльності студентів юридичних спеціальностей університету, щоб використати предметні знання не тільки як джерело інформації, але і як засіб підвищення ефективності впливу цього фактору в їх професійному становленні.

Мета статті полягає в висвітленні відмінностей сутності понять «культура управління» і «управлінська культура», визначенні їх ролі в самоосвітній діяльності як важливого фактору професійного розвитку і становлення студентів юридичних спеціальностей університету.

Вклад основного матеріалу дослідження. Аналіз стану університетської практики і досліджень з проблем оптимізації самоосвітнього процесу доводить, що більша увага приділяється аспектам управління усією системою освіти, виявлення закономірностей і культури управління яка функціонує у різних аспектах підготовки майбутніх фахівців до самостійної професійної діяльності, в тому числі і в юридичній сфері.

Самоосвітня діяльність розглядається як процес загального розвитку особистості, який об'єднує в собі цілі загального та професійного вдосконалення суб'єкта професійної праці. Це дає змогу розглядати самоосвітню діяльність як цілісний процес, що не обмежується набуттям професійного досвіду, а передбачає формування особистості фахівця в цілому.

Самоосвітня діяльність – складний і суперечливий процес, що передбачає аналіз глибинних освітніх явищ як важливих складових професійної підготовки майбутніх фахівців у системі університетської освіти. Разом з вирішенням навчальних проблем майбутній фахівець повинен одержати можливість сконцентрувати власні зусилля на саморозвитку та самоствердженні, удосконаленні професійних здібностей, становленні професійної самосвідомості [4, с. 8].

Практика підготовки сучасного фахівця юридичних спеціальностей свідчить про те, що без ефективного управління пізнавальними процесами, установлення зворотного зв'язку між ними неможлива висока якість засвоєння предметного знання і загалом навчальних досягнень студентів в обраній професійній сфері. При цьому самоосвітня діяльність як важливий складник підготовки майбутніх фахівців, в тому і юридичних спеціальностей, до професійної праці страждає такими недоліками, як неконтрольований з боку викладача процес, а самі студенти не завжди володіють способами моделювання власної самоосвітньої діяльності, не мають чіткого уявлення про успішність та ефективність її впливу на їхнє професійне становлення.

Самоосвітня діяльність і культура управління нею відіграють велику роль у професійному становленні майбутнього фахівця та розглядаються як засоби, інструменти саморозвитку майбутнього фахівця, формування його професійного образу. Самоосвітня діяльність у юридичній

професійній сфері позитивно впливає на формування якісних характеристик особистості майбутніх юристів: здатність до самопізнання, працелюбність, самостійність і критичність мислення, точність та аргументованість роздумів, усвідомленість вибору, відповідальність за наслідки своїх дій і рішень, прагнення до подолання інтелектуальних труднощів, інтерес до глибшого, дослідницького пізнання правового довкілля. Результативність цієї діяльності багато в чому визначається чіткістю усвідомлення викладачами і студентами змісту та значення самоосвітнього процесу в їхньому професійному зростанні, основних характеристик механізмів культури управління нею, методики та реалізації її в університетській практиці.

І. Березков розглядає самоосвіту як особливий вид освіти і підкреслює необхідність цілеспрямованих дій викладачів з формування певних знань, навичок і вмінь самоосвіти, культури розумової праці, наукової організації всієї роботи, раціональних способів підвищення освіченості, що дозволяє зняти утруднення студентів у процесі самоосвітньої діяльності [1, с. 6–7].

Останнім часом відчувається потреба в конкретизації управлінських функцій, управлінських дій викладачів і студентів, підвищенні рівнів культури управління самоосвітніми процесами.

Аспекти управління освітніми процесами (навчання, виховання, самоосвіта та ін.) представлено значно менше, ніж у виробництві та бізнесу, як засобу підвищення рівня професіоналізму кадрів, культури управління різними видами їх діяльності.

Проблема формування культури і визначення її ролі у житті суспільства в усі часи привертала увагу дослідників. У науковій літературі поняття «культура» (cultura) трактується як виховання, догляд, освіта, розвиток. Увага з початку акцентувалася на проблемах матеріальної і духовної культури, пізніше як характеристика поведінки і якостей людини. Культуру розглядають як специфічний засіб організації та розвитку професійної діяльності, що представлений у продуктах матеріальної та духовної праці, у системі людських відносин, соціальних норм, професійних і моральних цінностей, у сукупності ставлення людей до природного середовища, до самих себе і до обраної професійної праці.

С часом з'явилося коло проблем пов'язаних з трактуванням понять культури як характеристик різних видів діяльності що дозволяє диференціювати професійну, виконавську, правову, політичну, екологічну та іншу культуру. Зміст культури

проявляється в знаннях, змісті праці, уміннях і навичках, досвіді, набутих людством.

Культура управління є складовою загальнолюдської культури і являє собою форму використання культурних надбань людства у сфері управління різними видами діяльності, в тому числі і освітніми процесами.

Сутність культури управління обумовлюється специфікою управлінської діяльності, управлінським стилем дій суб'єктів освітнього процесу. Від того як викладач володіє методами управління навчанням, самоосвітньою діяльністю, готовий до виконання управлінських і організаційних функцій залежить ефективність його професійної праці.

Тенденції становлення і вдосконалення сучасної освіти, суттєві зміни в педагогічній теорії та практики висувають не тільки перед керівництвом навчальних закладів а й всіма викладачами вирішення проблем управління освітніми процесами, підвищення рівня готовності до реалізації управлінського аспекту викладацької діяльності, в том у числі і до самоосвітньої діяльності, усвідомлення ролі культури управління в досягненні якісних результатів у підготовці студентів юридичних спеціальностей до професійної праці.

В науковій літературі використовуються різні терміни «культура управління» і «управлінська культура». Ці поняття зовсім не тотожні. Відмінність цих понять обумовлюються сутністю менеджменту, управління, управлінської, навчальної та самоосвітньої діяльності, уточненням понятійного апарату дослідження і конкретизації таких процесів як «діяльність», «управління діяльністю», «культура управління», «управлінська культура».

Освітній менеджмент – це комплекс організаційних форм, цілеспрямованих впливів викладача на діяльність суб'єктів в освітньому просторі та прийомів управління взаємодією освітніх процесів (навчання і самоосвітньої діяльності), впливів особистості і діяльності на досягнуті результати. Викладач виступає менеджером освітніх процесів як суб'єкт управління ними. Він займається реалізацією освітніх процесів, забезпеченням їх динамічної взаємодії. При цьому важливу роль відіграє його особистість на дієвість впливу на студентів, результативність навчального і самоосвітнього процесів, їх ефективної взаємодії в забезпеченні якості професійного становлення майбутніх фахівців. В зв'язку з цим важливо говорити про управлінську культуру.

В. Сухомлинський розглядав управлінську культуру як цілісну властивість особистості, яка проявляється в процесі професійної управлінської діяльності й може

виступати умовою її розвитку, однією з характеристик та змістовою складовою [5, с. 89]. Ефективність самоосвітньої діяльності обумовлюється управлінської культурою викладача, рівнем її сформованості, чітким усвідомленням управлінських функцій, від яких залежить якість навчання, самоосвіти і досягнень в професійному становленні студентів. Сутність управлінської культури пов'язується з особистістю як суб'єктом управління.

Відсутність чіткого визначення поняття «управлінська культура», розмитість змістовних характеристик, показників і рівнів її сформованості не сприяють ефективному управлінню навчальним процесом і негативно впливає на якість підготовки майбутніх фахівців (в тому числі фахівців юридичних спеціальностей). Відмінність понять «культура управління» и «управлінська культура» обумовлюється специфікою спрямованості впливу на об'єкти чи суб'єкти освітнього процесу.

Культура управління обумовлюється характером управлінської діяльності, методикою технологією її реалізації. У психологічному аспекті управління розглядається як «функція організованих систем, що забезпечує збереження їхньої структури, підтримку режиму функціонування, реалізацію програми діяльності» [2, с. 535]. Управління – це сукупність заходів (прийомів, умов, впливів), які мають забезпечити ефективність освітнього процесу.

Є. Хриков стверджує, що управлінська діяльність в навчальному закладі – це перенесення положень педагогіки, психології, досвіду в практику його роботи. На його думку, управління буде ефективним, якщо воно здійснюється на основі науково обгрунтованого плану діяльності; реалізується спланований зміст її в тому або іншому управлінському циклі; забезпечується цілісність усіх функцій управління в кожному з управлінських циклів на основі інформації, достатньої для реалізації управлінських рішень тощо [6, с. 79–82].

Специфіка різних аспектів управлінської діяльності в освітній сфері дозволяє охарактеризувати відмінність сутності поняття «культура управління» і «управлінська культура».

На думку С. Королюка, «культура управління» – це сукупність досягнень в організації та здійсненні процесів управління, організації управлінської праці, реалізації методів і стилів керівництва, використання техніки управління, а також, задоволення вимог, що виступають перед системою управління та до організації працівників,

обумовлених нормами і принципами моралі, етики, естетики, права [3, с. 88].

Культура управління характеризує управлінську діяльність, яка здійснюється викладачем в ході організації навчально-виховного процесу через систему взаємодії зі студентами, шляхом виконання управлінських функцій і професійних обов'язків. Культура управління має дійсний характер і спрямована на управління різноманітними видами діяльності з метою отримання прогнозованого освітнього продукту, серед яких важливу роль відіграє культура управління самоосвітньою діяльністю майбутніх фахівців.

Культура управління самоосвітньою діяльністю поєднує в собі сукупність організації самоосвітнього процесу, використання технічних засобів роботи з різними джерелами інформації, з урахуванням норм і принципів моралі, професійної етики, естетики і права. Культура управління самоосвітньої діяльності поєднує особисту культуру викладачів, якість культури управління освітніми процесами та створення організаційно-педагогічних умов їх організації.

Культура управління самоосвітньою діяльністю – це послідовний збір, обробки, переробки та інтерпретації професійно значимої інформації задля особистісного, професійного зростання майбутніх фахівців. Цей вид діяльності виникає доти, доки у студентів з'являється потреба у власному особистісному саморозвитку. Ефективність самоосвітньої діяльності обумовлена рівнем культури управління і управлінської культури викладача, дія якої спрямована на конкретну особистість студента, його професійний образ, професійний розвиток, оскільки її зміст визначається стратегією професійного зростання самого індивіда.

Управління самоосвітньою діяльністю студентів охоплює систему заходів, серед яких: а) розробка методичних рекомендацій щодо підготовки студентів до самоосвітньої діяльності у вигляді інструкцій, пам'яток, указівок до роботи з різними документами та джерелами інформації; б) тренінги із закріплення вмінь і навичок самоосвітньої діяльності; в) ознайомлення з різними технологіями самоосвітньої діяльності; г) різні форми консультативної педагогічної допомоги та психологічної підтримки в організації самоосвітньої діяльності майбутніх фахівців, в тому числі і юридичних спеціальностей.

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. Управління самоосвітньою діяльністю, конкретизація змісту, форм і методів роботи з різними джерелами інформації, використання її в збагаченні професійного багажу майбутніх фахівців призводить до конкретних

позитивних результатів, які залежать від культури управління самоосвітньою діяльністю студентів юридичних спеціальностей університету.

БІБЛОГРАФІЯ

1. Берещков И. Г. Пропедевтика самообразования в подготовке будущего учителя: учеб. Пособие к спецкурсу / И. Г. Берещков. – Челябинск: ЧГПИ, 1982. – 108 с.
2. Большой толковый психологический словарь. Т. 1. А–О: пер. с англ. / Артур Ребер. – М.: Вече АСТ, 2001. – 576 с.
3. Корольок С. В. Управлінська культура керівника школи [текст] / С. В. Корольок // Постметодика. – 2003. – № 5–6. – С. 85–88.
4. Минаева Н. М. Модель актуализации самообразовательной деятельности студента / Н. М. Минаева, Л. Б. Соколова // Вестник ОГУ. – 2001. – № 1 (120). – С. 21–30.
5. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором [текст] / В. О. Сухомлинський. – К.: Рад. Школа, 1988. – 284 с.
6. Хрыков Е. Н. Теоретические основы внутришкольного управления / Евгений Николаевич Хрыков. – Луганск: Альма-матер, 1999. – 118 с.

BIBLIOGRAPHY

1. Beretskov I. G. Propedevtika self in the preparation of the future teacher: Proc. The manual for the course / I. G. Beretski. – Chelyabinsk: CSPI, 1982. – 108 s.
2. Big explanatory psychological dictionary. T. 1. A About: Per. from English. / Arthur Reber. – Moscow: Veche AST, 2001. – 576 s.
3. Korolyuk S. V. Management culture of school manager [text] / S. V. Korolyuk // Postmetodika. – 2003. – № 5–6. – S. 85–88.
4. Minaeva N. M. Model actualization of self-educational activity of the student / N. M. Minaeva, Sokolova L. B. // Vestnik of OSU. – 2001. – № 1 (120). – S. 21–30.
5. Suhomlinsky V. O. speech with Young Director of the [text] / V. O. Suhomlinsky. – K.: I am glad. School, 1988. – 284 s.
6. Hrykov E. N. Theoretical Foundations intraschool management / Eugene N. Hrykov. – Lugansk: Alma Mater, 1999. – 118 s.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

САФРОНОВА Ганна Володимирівна – викладач кафедри цільного права Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ.

Наукові інтереси: проблеми освітнього менеджменту.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SAFRONOVA Hanna Volodymyrivna – Lecturer of the Department of Civil Law, Dnipropetrovsk State University of Internal Affairs.

Circle of scientific interests: problems of educational management.

УДК 378.147:81'276.6-028.16:61]-057.87-054.6

ЯНУШЕВСЬКА ІРИНА БОРИСІВНА –

викладач кафедри мовної підготовки
Запорізького державного медичного університету
e-mail: diona.irina@gmail.com

ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОЇ МОВИ ІНОЗЕМНИМИ СТУДЕНТАМИ-НЕФІЛОЛОГАМИ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ НАВЧАННЯ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Отримання професії в вузах України – головна мета, керуючись якою до нас приїжджають іноземні громадяни. Вона зумовила зростання ролі російської мови і значення практичного оволодіння нею іноземцями, для яких мова виступає не тільки засобом адаптації та соціалізації в нових умовах, але й, перш за все, засобом отримання майбутньої спеціальності, способом придбання професійних знань. Тому мовна підготовка цієї категорії осіб, що навчаються, вимагає урахування фахової специфіки, її спрямованості на реалізацію завдань майбутньої професійної діяльності студентів. Сьогодні конкурентоспроможними стають ті випускники, які не тільки отримали глибокі професійні знання, а й оволоділи комунікативною компетенцією в контексті майбутньої професії і підготовлені до професійного спілкування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Концепція професійно-орієнтованого навчання, що виникла в середині 20 ст., сьогодні визнається пріоритетною в системі освіти і широко висвітлена в роботах Т. М. Балихіної, Т. А. Вішнякової, Л. П. Клобукової, В. Г. Костомарова, Н. М. Ларіохіної, Н. А. Метс, О. Д. Мітрофанової, Е. І. Мотіної, П. І. Образцова, А. І. Суригіна та інших дослідників. Однак проблема навчання професійно-орієнтованої мови іноземних студентів підготовчих факультетів освітлена недостатньо і потребує подальших досліджень, особливо у контексті відповідності засобів навчання сучасним вимогам професійно-орієнтованої освіти.

Метою статті є аналіз сучасного стану навчання професійно-орієнтованої мови іноземних студентів-нефілологів довузівського етапу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Соціально-економічні процеси, що відбуваються в сучасному суспільстві, призвели до зміни парадигми освіти і появи концепції професійно-орієнтованого навчання,

яка виникла як відповідь педагогів і методистів на нові вимоги, що пред'являються часом, до якості професійної підготовки фахівців. Під професійно-орієнтованим розуміється навчання іноземної мови як засобу отримання майбутньої спеціальності [2, с. 91]. Професійна спрямованість навчання передбачає формування у студентів-іноземців здатності до спілкування в навчально-наукових, навчально-професійних, а пізніше і у власне професійних ситуаціях.

Орієнтація на професійну спрямованість мовної підготовки в викладанні російської як іноземної характерна для всіх етапів навчання, починаючи з підготовчого факультету, головна мета якого – підготувати студентів до навчального процесу на I курсі з урахуванням профілю вузу, і, перш за все, до професійного спілкування. Його основи закладаються вже на початковому етапі і реалізуються як науково орієнтована мова в процесі вивчення наукового стилю.

Однак спілкування з викладачами, опитування студентів різних вузів показали, що на практиці, незважаючи на очевидну необхідність орієнтації на професійну спрямованість мовної підготовки, багато підготовчих факультетів не зорієнтовані на професійне навчання і не передбачають вивчення наукового стилю. Сьогодні в методиці викладання іноземних мов, у тому числі і російської як іноземної, як і раніше простежуються два основні напрямки: це навчання спілкування і навчання академічної системи мови. Прихильники першого напрями виходять із комунікативних потреб учнів, прихильники другого надають перевагу навчанню граматики.

Для впровадження професійно-орієнтованого навчання в освітній процес необхідно, щоб цей підхід був закріплений в програмних документах, підручниках і навчальних посібниках. У Програмі з російської мови для студентів-іноземців підготовчих факультетів вищих навчальних закладів України йдеться про необхідність навчання наукового стилю: «Обучение

руському мовному стилі на початковому етапі здійснюється на матеріалі функціональних стилів мови: розмовного, обшлелітатурного і наукового» [5, с. 80]. Водночас аналіз Програми виявив відсутність змісту навчання наукового стилю взагалі і науково орієнтованої мови зокрема, не висвітлені також рекомендації щодо розподілу годин, відведених на цей аспект. «Программа составлена без учета профессиональной направленности обучения (гуманитарной, технической, медицинской и т.д.), ...содержание программы может корректироваться с учетом специфики данного факультета и вуза в целом» [5, с. 80].

Все вищесказане, безумовно, впливає як на якість мовної підготовки майбутніх фахівців, так і на зміст підручників і навчальних посібників, які не забезпечують комунікативні потреби студентів в повному обсязі. Підручники, які сьогодні використовуються на кафедрах, часто містять переважно граматичний матеріал і формують певні навички спілкування, як правило, тільки в соціально-культурній та соціально-побутовій сферах. І лише в останні роки почали з'являтися посібники, які відповідають сучасним вимогам професійно-орієнтованої мовної підготовки і націлені на навчання наукового стилю мовлення.

Внаслідок невирішених питань організації викладання мови за фахом, на практиці спостерігаються різні підходи до навчання цього аспекту на мовних кафедрах довузівської етапу, а саме: одні кафедри обмежуються лише декількома годинами вводно-предметного курсу із загальнотеоретичних дисциплін, інші виділяють невідповідно малу кількість годин на мову спеціальності, треті взагалі не навчають наукового стилю. При цьому іноземні студенти відчувають значні труднощі під час комунікації в різних навчальних ситуаціях і, перш за все, на практичних заняттях із загальнотеоретичних дисциплін. Часто труднощі пов'язані з невмінням оформити мовленнєву інтенцію, незнанням тактики мовленнєвої поведінки в конкретній ситуації практичного заняття або способів побудови усного наукового тексту.

Недосконалість системи навчання РЯІ, відсутність єдиного підходу в навчанні мови за фахом на підготовчому факультеті часто є причиною виникнення проблем та неуспішності студентів і на основному етапі: учні погано володіють термінологією спеціальних дисциплін, навичками конспектування, самостійної роботи з лекційними матеріалами, не знають мовні моделі та особливості наукового стилю, внаслідок чого їх лінгвістична і комунікативна

компетенції є недостатніми для повноцінної участі в навчальному процесі нарівні з російськими студентами. Вищевикладене підтверджує необхідність розробки єдиного змісту навчання наукового стилю на довузівському етапі і важливість вдосконалення дидактичного забезпечення процесу мовної підготовки студентів-іноземців.

Зміст навчального предмета визначається цільовою установкою, потребами суспільства в конкретний історичний період, які диктують соціальне замовлення.

У зміст професійно-орієнтованого навчання іноземної мови Н. Д. Гальскова пропонує включати: сфери комунікативної діяльності студентів, професійно спрямовані теми і ситуації; мовний матеріал (фонетичний, лексичний, граматичний, орфографічний), правила його оформлення і навички оперування їм; комплекс спеціальних (мовленнєвих) умінь, що характеризують рівень практичного оволодіння іноземною мовою як засобом спілкування в ситуаціях професійного і ділового спілкування [1, с. 21].

Отже, у відборі змісту навчання мови за фахом повинні реалізовуватися цілі професійно-орієнтованого навчання в немовному вузі, а саме формування і розвиток певних мовних навичок і умінь, необхідних студентам для спілкування в навчально-науковій, а згодом й у професійній сфері. Відбір і презентація мовного матеріалу (засоби, прийоми, методи, види вправ) повинні мати комунікативну спрямованість.

Однак аналіз навчальних посібників, які використовуються кафедрами довузівської підготовки, виявив лише часткову відповідність засобів навчання зазначеним вимогам. Посібники декларують поглиблення знань в сфері наукового стилю, активізацію лексико-граматичного матеріалу, розвиток навичок і вмінь читання, письма та говоріння, підготовку студентів до занять із загальнотеоретичних дисциплін. Не применшуючи позитивні сторони видань, необхідно відзначити, що переважна більшість представлених у них вправ спрямована на розвиток лексико-граматичних навичок (наприклад, «Знайдіть однокореневі слова», «Підберіть синоніми (антоніми) до слів», «Перекладіть і запишіть лексику», «Закінчіть фразу», «Замість точок вставте відповідні слова в потрібній формі», «Утворіть іменники від дієслів», «Трансформуйте фразу, використовуючи синонімічну конструкцію», «Складіть словосполучення з даних слів», «Замініть дієприкметникові звороти реченнями зі словом «який» і т. п.). Незначна частина вправ націлена на формування репродуктивних умінь (наприклад, «Знайдіть в тексті відповіді

на запитання», «Перекажіть текст, спираючись на запитання» і т.п.). Вправи ж, що сприяють розвитку продуктивних умінь (з опорою або без опори), (наприклад, «Користуючись схемою, розкажіть про застосування фосфору», «Користуючись таблицею, розкажіть про фізичні властивості чавуну» і т.п.) або взагалі відсутні, або присутні в дуже незначній кількості, нездатні сформувати стійкі мовленнєві вміння.

Невиправдано велика кількість мовних вправ не забезпечує формування та розвиток навичок і умінь говоріння на матеріалі наукового стилю, оскільки ці вправи спрямовані на освоєння способу дії, а не на досягнення його комунікативної мети. Крім того, такі вправи позбавлені ситуативної віднесеності, а, отже, малоефективні для навчання говорінню. Як показує практика, і як справедливо зазначає О. Д. Мітрофанова, некомунікативні вправи розраховані тільки на засвоєння окремих мовних конструкцій, але не сприяють досягненню необхідного рівня володіння мовою, не забезпечують ні інтересу, ні уваги, не стимулюють мовленнєву діяльність. У посібниках не акцентується увага на особливостях наукового стилю і способах побудови наукового тексту. Немає або майже відсутні завдання, орієнтовані на формування у студентів уявлення про тип і структуру навчально-наукових текстів. Така організація тренувального матеріалу навряд чи може навчити побудови непередбаченого висловлювання на матеріалі наукового стилю.

Отже, можна зробити висновок, що навчальні посібники з мови за фахом, які існують на даний момент, не потрапляють до рангу комунікативних, тому що представлені в них вправи не забезпечують ефективно оволодіння комунікативними вміннями побудови усного наукового висловлювання, оскільки не враховують ситуації мовленнєвого спілкування в навчально-професійній сфері і особливості структури функціонально-смыслових типів текстів.

Безумовно, всі навчальні посібники дають певний мовний та мовленнєвий матеріал, характерний для мови за фахом, і недостатня кількість умовно-мовленнєвих і мовленнєвих вправ не заперечує навчання наукового стилю, однак вимагає більшої кількості часу і зусиль для відпрацювання необхідного мовного матеріалу. Комунікативний же тип вправ і завдань дозволяє в умовах відсутності достатньої кількості навчального часу підвищувати мотивованість студентів і прискорювати процес навчання, ефективність якого підвищується, якщо активізується розумова діяльність осіб, що навчаються. Саме тому комунікативний підхід, який сьогодні є провідним у підготовці іноземних студентів-

нефілологів, вимагає не тільки комунікативної організації всього навчального процесу, а й, перш за все, комунікативних навчальних посібників і підручників [6].

Як стверджує О. Д. Мітрофанова, кожна фахова мова має свою специфіку, тому для повноцінного оволодіння комунікативною компетенцією в контексті майбутньої професії під час мовної підготовки необхідно навчати особливостей конкретної субмови через реальні ситуації спілкування [3]. Виходячи з цього багато підготовчих факультетів, готуючи студентів до вступу до своїх же вузів, використовують навчальні посібники, орієнтовані на їх майбутню спеціальність відповідно до профілю навчального закладу. Однак деякі підготовчі факультети, які є багатопрофільними, готують студентів до навчання на різних нефілологічних спеціальностях. Тому, на наш погляд, при навчанні наукового стилю на довузівському етапі в навчальних посібниках має бути закладено щось спільне, що об'єднає в мовному відношенні ці спеціальності і є основою мови наукового стилю мовлення.

Необхідно розробляти такі посібники, які поєднали б у собі не тільки традиційні елементи професійно спрямованого навчання, які позитивно себе зарекомендували (наприклад, роботу з текстами загальнонаукових дисциплін, вивчення особливостей мови науки і мовних моделей наукового стилю, виконання лексико-граматичних завдань), а й містили б нові елементи, що дозволяють постійно підвищувати мотивацію іноземців до опанування російської мови, а також закріплювати і значно активізувати отримані мовні і мовленнєві навички та вміння, зробити навчання комунікативно спрямованим.

На нашу думку, сьогодні існує необхідність в створенні навчального посібника, заснованого не на мовностилістичних особливостях конкретних профілів нефілологічних дисциплін, а на спільності когнітивних процесів, що протікають у всіх студентів незалежно від їх майбутньої спеціальності, в посібнику, в якому повинні бути відображені мовні засоби і мовленнєві моделі, що є загальними для всіх нефілологічних спеціальностей. Навчання ж вузького лексико-термінологічного компоненту, специфічного для кожної конкретної субмови спеціальності - подальше завдання кафедр мовної підготовки, які можуть коригувати зміст навчання лексики так, щоб забезпечити сприйняття і розуміння іноземними студентами матеріалу дисциплін з огляду на специфіку даного факультету і профілю вузу в цілому.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, дослідження проблеми навчання іноземних студентів мови на матеріалі мови за фахом на довузівському етапі показало, що реальні потреби професійно-орієнтованого навчання у вищих навчальних закладах вимагають перш за все виокремлення змісту навчання наукового стилю і його фіксації в нормативних документах, а також розробки сучасних комунікативних посібників, що сприяють ефективному оволодінню російською мовою в контексті майбутньої спеціальності.

Розробка такого типу посібника - це одне із завдань, що стоїть перед фахівцями, які навчають іноземних громадян в Україні.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранному языку: пособие для учителя / Н. Д. Гальскова. – М.: АРКТИ – Глосса, 2000. – 165 с.
2. Клобукова Л. П. Терминологические игры или новая лингвометодическая реальность? / Л. П. Клобукова // Мир русского слова. – 2002. – № 2. – С. 91–96.
3. Митрофанова О. Д. Научный стиль речи: проблемы обучения / О. Д. Митрофанова. – М.: Русский язык, 1985. – 229 с.
4. Мотина Е. И. Язык и специальность: лингвометодические основы обучения русскому языку студентов-филологов / Е. И. Мотина. – М.: Русский язык, 1988. – 176 с.
5. Навчальні програми (довузівська підготовка іноземних громадян) / Уклад. Б. М. Андрющенко, Ю. М. Івашенко, Ю. О. Колтаков та ін. – К., 2005. – Ч. 2: Фізика. Хімія. Математика. Основи інф-ки та обчисл. техніки. Креслення. Історія України. Рос. мова. Укр. і зарубіж. л-ра. Основи психології. Образотв. Мистец. – 168 с.
6. Пассов Е. И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования

«Развитие индивидуальности в диалоге культур» / Е. И. Пассов. – М.: Просвещение, 2000. – 159 с.

BIBLIOGRAFIYA

1. Gal'skova N. D. Sovremennaya metodika obucheniya inostrannomu yazyku: posobie dlya uchitelya / N. D. Gal'skova. – М.: АРКТИ – Glossa, 2000. – 165 s.
2. Klobukova L. P. Terminologicheskie igry ili novaya lingvometodicheskaya real'nost'? / L. P. Klobukova // Mir russkogo slova. – 2002. – № 2. – S. 91–96.
3. Mitrofanova O. D. Nauchnyj stil' rechi: problemy obucheniya / O. D. Mitrofanova. – М.: Russkij yazyk, 1985. – 229 s.
4. Motina E. I. Yazyk i special'nost': lingvometodicheskie osnovy obucheniya russkomu yazyku studentov-nefilologov / E. I. Motina. – М.: Russkij yazyk, 1988. – 176 s.
5. Navchalni programy (dovuzivska pidgotovka inozemnykh gromadian) / Uklad. B. M. Andriushchenko, Yu. M. Ivashchenko, Yu. O. Koltakov ta in. – К., 2005. – Ч. 2 : Fyzyka. Khimii. Matematyka. Osnovy inf-ky ta obchysl. tekhniky. Kreslennia. Istoria Ukrainy. Ros. mova. Ukr. i zarubizh. l-ra. Osnovy psykholohii. Obrazotv. Mystets. – 168 s.
6. Passov E. I. Programma-konceptiya kommunikativnogo inoyazychnogo obrazovaniya «Razvitie individual'nosti v dialoge kul'tur» // E. I. Passov. – М.: Prosveshhenie, 2000. – 159 s.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЯНУШЕВСЬКА Ірина Борисівна – викладач кафедри мовної підготовки Запорізького державного медичного університету.

Наукові інтереси: шляхи вдосконалення мовної підготовки іноземних студентів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

YANUSHEVSKA Iryna Borysivna – Lecturer of the Department of Language Training, Zaporizhzhya State Medical University.

Circle of scientific interests: ways of developing of foreign students' language training.

УДК 378:[37.011.3-051:78]

ФУРДАК ТЕТЯНА ДМИТРІВНА – старший викладач кафедри методики музичного навчання, співу та хорового диригування Криворізького державного педагогічного університету
e-mail: tetyana.furdak@mail.ru

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО КЕРІВНИЦТВА ШКІЛЬНИМ ХОРОВИМ КОЛЕКТИВОМ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Вища педагогічна школа покликана забезпечити ефективну

підготовку майбутнього вчителя, орієнтованого на особистісний та професійний саморозвиток, готового плідно працювати в

освітніх установах різного типу, здатного творчо розвивати особистість учня. Особливої актуальності набуває проблема модернізації підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до самосійної діяльності у конкретних педагогічних умовах [3].

На практиці та в методичній літературі підготовка вчителя-музиканта найчастіше зводиться до формування у студента хормейстерських навичок. Але навчання з позицій сучасної психолого-педагогічної науки – це не тільки інформаційний процес, орієнтований на виконавську діяльність і перехід готових знань від викладача до студента за допомогою запам'ятовування та копіювання способів і дій. Воно виступає як соціальний процес, що виражається у взаємодії та спілкуванні, у спільній діяльності учасників освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Українські хори та їх диригенти – це невмируща слава України. Надбання диригентських шкіл успадкували та відродили сучасні хормейстери, яких повинні знати й шанувати майбутні викладачі музичного мистецтва, оповідати про них, дарувати плоди їх праці (А. Авдієвський, Б. Антків, Л. Бухонська, Г. Верета, Г. Верьовка, М. Гобдич, В. Газінський, Г. Горбатенко, М. Гобдич, Ю. Курач, Ю. Любович, Є. Савчук, В. Скоромний, Ю. Ткач, І. Циклінський, М. Юрченко та ін.).

Протягом всього історичного розвитку вітчизняне хорове мистецтво вдосконалювало свої вокально-технічні та художньо-виражальні можливості в різних виконавських жанрах. Музикознавці, дослідники минулих епох, композитори, виконавці, композитори сучасності, все більше виявляють зацікавленість як до старовинної музики, так і до сучасних опусів (В. Зубицький, В. Камінський, М. Шух, О. Яківчук, Г. Гаврилець, В. Рунчак, В. Степурко, Ю. Алжнев, О. Скрипник та ін.).

Проблематика роботи з хором лягла в основу багатьох науково-методичних досліджень, здійснених відомими діячами музичного мистецтва (Т. Овчиннікова, А. Менабені, Г. Стулова, Ю. Юцевич, О. Апраксіна, Л. Арчажнікова, Н. Добровольська, Д. Зарін, З. Квасниця, О. Ростовський, Г. Стулова, В. Яконюк та ін.). Між тим багато авторів не без підстав стверджують, що існує безліч соціальних проблем «у тому числі і завдяки недосконалій за своїми цілями системи професійної освіти, де більший акцент робиться не на формування повноцінної особистості працівника, а на його чисто виконавські, операціональні характеристики» [4, с. 283].

Мета статті – визначення задач та шляхів їх вирішення у процесі формування готовності майбутніх учителів музичного

мистецтва до керівництва шкільним хоровим колективом.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасному світі значення хорового співу, який впливає на характер світогляду підростаючого покоління залишається досить значним. На відміну від дорослих, навчених життєвим досвідом, що сприймають мистецтво не тільки емоційно, а й на основі свого життєвого досвіду, діти, з самих ранніх років вбирають естетичні враження одночасно зі сприйняттям навколишнього світу. Учні, які співають в хорошому хорі, де ставляться певні художньо-виконавські завдання, виконують їх паралельно з виконанням нехай маленьких, але для них дуже важливих «дитячих» життєвих завдань.

Хоровий спів – мистецтво колективне. А це означає, що почуття, ідеї, закладені в словах і музиці, виражаються не однією людиною, а масою людей. Тому в руках умілого керівника-хормейстера хоровий спів – дієвий засіб сузично-естетичного виховання учнів. У співі пов'язані такі багатогранні засоби впливу на молоду людину, як слово і музика. З їхньою допомогою керівник дитячого хору виховує в дітях емоційну чуйність на прекрасне в мистецтві, житті, природі.

Саме тому сьогодні у школі повинно розвиватись хорове мистецтво, як традиційний історичний засіб національного виховання, колективного єднання однодумців. Це допоможе кожній дитині розвинути як активній творчій особистості, донести до слухачів культурні, історичні цінності свого народу.

У шкільному хорі можуть органічно поєднуватися як безпосередній вплив керівника на учнів, так і індивідуальний підхід, вплив на кожного учасника колективу. В умовах колективного виконання у школярів, особливо підлітків, розвивається «відчуття ліктя», спільної відповідальності за справу. В процесі хорових занять від вкладу кожного залежить загальний успіх. Те, що учасник шкільного хору, можливо, не зробив заради себе, він буде радий зробити для всіх.

Враховуючи вищевикладене навчальний процес у вищому навчальному закладі вимагає озброєння студентів певними знаннями, уміннями, навичками та способами дій, які дозволять бути готовими до керівництва хоровим шкільним колективом на професійному рівні.

У науковій педагогічній літературі «готовність» трактується як «сукупність професійно обумовлених вимог до вчителя» (О. Сластьонін), «передумова творчої педагогічної діяльності» (А. Линенко). Науковці визначають, що «готовність» є метою і результатом підготовки

студентів у вищому навчальному закладі (Л. Кондрашова, О. Мороз, Г. Троцько та ін.), зосереджують увагу на виявленні дидактичних, виховних засобів, завдяки яким стає можливим формування даного феномена.

У розвитку особистості професіонала особлива увага повинна бути приділена його готовності до майбутньої професійної діяльності. Саме «готовність» є однією із стрижневих у структурі особистості, визначає активність і спрямованість поведінки і діяльності людини. Тому в ході навчання в вищому навчальному закладі важливо відстежувати і керувати процесом формування системи готовності особистості студента.

Проблеми професійної готовності до реалізації функцій педагогічної діяльності розглядають К. Дурай-Новакова, Н. Дяченко, Л. Кандибович, А. Линенко та ін.

А. Линенко вважає, що компонентами готовності до професійної діяльності є професійна спрямованість, ставлення до діяльності чи настанова (для ситуації готовності), мотиви, знання про предмет і способи дії, навички та вміння практичного втілення, а також професійна значущість якості особистості. Автор зазначає, що під час переносу тривалої готовності в нові умови, ситуації на неї впливають як зовнішні, так і внутрішні: труднощі, творчий характер завдань, новизна, обставини, що оточують, поведінка присутніх, самооцінка підготовленості суб'єкта до діяльності, його психофізичний стан, вміння мобілізуватися на виконання майбутньої діяльності, контролювати свою емоційну стабільність і рівень власної готовності [2].

М. Дяченко та Л. Кандибович визначають психологічну готовність до діяльності як складний, цілеспрямований прояв особистості, який має динамічну структуру, між компонентами якої існують функціональні залежності. Науковці розглядають її як професійно важливу якість особистості і як психічний стан [1, с.50].

Отже, готовність до діяльності є комплексним показником кінцевого результату підготовки фахівця до самореалізації в професійній сфері. Позитивне ставлення до діяльності служить стрижнем, навколо якого компонується особистісні властивості педагога. Очевидне уявлення про характер діяльності створює сприятливі передумови для успішного оволодіння комплексом професійно значущих знань, умінь і навичок.

На нашу думку, формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до керівництва шкільним хором колективом у процесі фахової підготовки під час навчання у вищому навчальному закладі вимагає вирішення наступних завдань: виховання у

студентів здатності внутрішнього слухання нотного тексту; розвиток трьох видів диригентської техніки – передрепетиторської техніки, виконавської техніки й техніки репетиційної роботи з хором; формування керівницьких позицій майбутнього вчителя; формування умінь застосування невербальних засобів керування шкільним хором колективом (міміка, жести та ін.); формування умінь аналізувати партитуру.

Одним із шляхів вирішення цих завдань є, на наш погляд, сприяння розвитку ціннісно-смыслових основ професійної діяльності. При цьому визначальним є не просто більш повне інформування студентів про смислові можливості професійної діяльності, а створення умов для усвідомлення і переживання ними різних аспектів: активізації усвідомлення своїх цінностей, мотивів, інтересів і зіставлення їх з можливостями майбутньої професійної діяльності. Використовуючи можливості різних методів психологічного супроводу (наприклад, тренінгів, рольових ігор, дискусійного методу, методу моделювання), можна створити більш оптимальні умови для самопізнання особистості, для активізації усвідомлення цінностей, для зіставлення своїх реальних інтересів і можливостей їх реалізації в майбутній професійній діяльності. Останній аспект особливо важливий у зв'язку з об'єктивним значенням діяльності та її особистісним сенсом, які не повинні розходитися один з одним. Якщо ця діяльність спрямована на створення певних цінностей, то саме ці цінності і повинні бути основним мотивом діяльності особистості.

Мистецтво диригування, як і всі інші види музично-виконавської творчості, розвивається і вдосконалюється в процесі постійного спілкування виконавця з хором. Для цього виду діяльності характерно те, що диригент не може працювати з колективом, якщо він не отримав спеціальну диригентську підготовку. У навчальному закладі такий вид роботи, коли диригентська підготовка здійснюється за допомогою концертмейстерів, які й виконують роль хору або оркестру дозволяє студентам оволодіти основами техніки диригування, знайомитися з великою, різноманітною хоровою літературою.

Процес формування готовності студентів – майбутніх керівників хорового шкільного колективу передбачає залучення їх до квазіпрофесійної діяльності за допомогою активних методів навчання (проблемно-діалогічних, ігрових), що спонукає до самостійного накопичення знань, які активізують їх пізнавальну активність.

Формування готовності керівника шкільного хорового колективу здійснюється протягом усього

навчання в ході проходження диригентської практики, що сприяє придбанню молодими виконавцями навичок спільної гри, виробленню умінь здійснення організаторських і управлінських функцій. Створення в навчальному процесі середовища колективного виконавської творчості, занурення студентів у різні сфери роботи творчого колективу (репетиція, концерт) дозволяють удосконалити їх професійні знання та вміння, розвивати комунікативні здібності, навички міжособистісної взаємодії.

Не виключенням є й диригентська практика, яка є органічною частиною загальнопедагогічної підготовки фахівців. Вона сприяє закріпленню й перевірці теоретичних знань, освоєння методів навчання, адаптації до реальних умов роботи в установах культури.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Проблема диригентсько-хорової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на сучасному етапі потребує значної активізації наукових досягнень, удосконалення навчального процесу.

Оволодіння педагогічною діяльністю та формування готовності до неї можливо лише у випадку взаємодії теоретичної і практичної підготовки майбутнього вчителя, а також у процесі безпосереднього спілкування з учнями та реального вирішення педагогічних проблем і завдань.

Подальші дослідження спрямовані на вивчення інших проблем готовності студентів університету до педагогічної діяльності.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Дьяченко М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск: БГУ, 1976. – 176 с.
2. Линенко А. Ф. Теория и практика формирования готовности студентов педагогических вузов до профессиональной деятельности: автореф. дис. доктора пед. наук: 13.00.04 «Теория и методика профессиональной освіти» / А. Ф. Линенко. – К.; 1996. – 44 с.
3. Национальная доктрина развития освіти Украины в XXI столітті // Освіта України. – 2002. – № 33.

4. Пряхников Н. С. Психология труда и человеческого достоинства / Н. С. Пряхников, Е. Ю. Пряхникова. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 480 с.

5. Юцевич Ю. Музыка. Словник-довідник // Ю. Юцевич. – Тернопіль: [навч. книга]. – Богдан; 2003. – 352 с.

BIBLIOGRAFIYA

1. D'yachenko M. Y. Psy'xology'chesky'e problemy gotovnosti k deyatel'nosti / M.Y. D'yachenko, L.A.Kandybovy'ch. – My'nsk: BGU, 1976. – 176 s.

2. Lynenko A. F. Teoriya i prakty'ka formuvannya gotovnosti studentiv pedagogichnykh vuziv do profesijnoyi diyal'nosti: avtoref. dy's. doktora ped. nauk: 13.00.04 «Teoriya i metodyka profesijnoyi osvity'» / A. F. Lynenko. – K.; 1996. – 44 s.

3. Nacional'na doktry'na rozvy'tku osvity' Ukrainy' v XXI stolitti // Osvita Ukrainy'. – 2002. – № 33.

4. Pryazhny'kov N. S. Psy'xology'ya truda y' chelovecheskogo dostoy'nstva / N. S. Pryazhny'kov, E.Yu. Pryazhny'kova. – M.: Y'zdatel'sky'j centr «Akademy'ya», 2003. – 480 s.

5. Yucevy'ch Yu. Muzy'ka. Slovny'k-dovidny'k // Yu.Yucevy'ch. – Ternopil': [navich. kny'ga]. – Bogdan; 2003. – 352 s.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ФУРДАК Тетяна Дмитрівна – старший викладач кафедри методики музичного виховання, співу та хорового диригування Криворізького державного педагогічного університету.

Наукові інтереси: актуальні проблеми мистецької освіти, формування диригентсько-хорової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

FURDAK Tetiana Dmytrivna – Senior Lecturer of the Department of Methodology of Musical Education, Singing and Choral Conducting, Krivyi Rih State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: actual problems of arts education, formation of conducting and choral competence of future musical art teachers.

УДК 371.32:54] :504

БЕРЕЖОК ВЛАДИСЛАВА ЮРІЇВНА –

аспірантка кафедри педагогіки

Ніжинського державного університету

імені Миколи Гоголя

e-mail: Vladochka1992@mail.ru

ЕКОЛОГІЧНА СКЛАДОВА У ПРОГРАМІ ШКІЛЬНОГО КУРСУ ХІМІЇ ДЛЯ УЧНІВ 9–11 КЛАСІВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Екологічна

свідомість людини формується протягом всього життя, на всіх ступенях освіти.

Важливу роль у формуванні її в учнів відіграє загальноосвітня школа. Велике різноманіття навчальних дисциплін створює основу для ефективного впровадження екологічної освіти та досягнення запланованих результатів. Саме такий навчальний предмет як хімія відіграє одну з головних ролей у впровадженні екологічної освіти в загальноосвітній школі.

Згідно з програмою шкільного курсу хімії для 9–11 класів (рівень стандарту), одним із завдань вивчення хімії визначено забезпечення екологічного стилю мислення і поведінки молодого покоління. Це завдання передбачає: формування наукового світогляду, екологічної культури учня, навичок безпечного поводження з речовинами в побуті та на виробництві [2].

Хімічна наука знаходить широке використання у розв'язанні ряду важливих екологічних проблем таких, як вивчення різних типів забруднення довкілля та методів боротьби з ними, раціональне використання природних ресурсів та оптимізація взаємин між природою та людиною [3].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Екологія є одним із джерел оновлення змісту сучасної хімічної освіти, проте його насичення екологічними знаннями не розв'язує всіх завдань формування екологічної культури людини [1]. Дослідження теоретичних і практичних аспектів екологізації хімічної освіти, яку старший науковий співробітник лабораторії хімічної та біологічної освіти інституту педагогіки НПП України Вороненко Т. І. розуміє як процес обов'язкового неухильного і послідовного впровадження такого змісту хімії, який дозволив би сформулювати розуміння взаємозв'язків і явищ у природі і таким чином сприяти виробленню екологічного мислення, екологічної свідомості та екологічної поведінки, проводили Н. М. Буринська, Л. П. Величко, І. М. Костицька, П. В. Самойленко, А. М. Ясинська та ін. Зокрема, показано, що в сучасній хімічній освіті має посилюватися також культурологічне спрямування на охорону природи і здоров'я людини.

Мета статті. Виокремити екологічну складову у програмі шкільного курсу хімії для учнів старшої школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз змісту курсу хімії 9–11 класів вказує на посилення дедуктивного підходу і практичного спрямування навчального матеріалу. Крім традиційних питань, що стосуються хімічних елементів, речовин і реакцій, належна увага приділяється висвітленню наукового пізнання в хімії, ролі теоретичних і експериментальних досліджень. Матеріал має чітко виражене екологічне спрямування. Екологічна складову у програмі

представлена біосферними колообігами Оксигену, Нітрогену, вуглекислого газу, води та такими наслідками впливу діяльності людини на середовище, як парниковий ефект, кислотні дощі, використання органічних речовин у побуті тощо [4].

Загалом, програма передбачає не лише ознайомлення учнів з хімічними проблемами довкілля, а й посилює увагу до явищ, які викликають серйозне занепокоєння за стан навколишнього середовища.

Екологічні питання, які розглядаються у темах, що вивчаються у курсі хімії в 9–11 класах можна подати у таблиці 1 [4; 5].

Таблиця 1. Екологічні питання у курсі хімії в 9–11 класах

Клас	Тема	Екологічні питання
9	Тема 3. Найважливіші органічні сполуки. Природні й синтетичні органічні сполуки. Значення продуктів органічної хімії.	Застосування органічних речовин їхніми властивостями, роль органічних сполук у живому організмі; вплив продуктів синтетичної хімії на навколишнє середовище при їх неправильному використанні; значення органічних речовин у сільському господарстві, побуті; правила безпечного поводження з продуктами органічної хімії.
	Тема 4. Узагальнення знань з хімії. Роль хімічних знань у пізнанні природи. Значення хімічних процесів у природі.	Застосування хімічних сполук у різних галузях та у повсякденному житті; хімічна суть і значення процесів горіння, дихання, фотосинтезу; вплив хімічних сполук на довкілля; роль хімічних знань у пізнанні природи.
10	Тема 1. Неметалічні елементи та їхні сполуки. Проблема вмісту нітратів у харчових продуктах. Загальні відомості про мінеральні добрива. Раціональне використання добрив та проблеми охорони природи від забруднення продуктами та відходами хімічних виробництв. Колообіг Оксигену, Нітрогену, Карбону в природі.	Характеристика мінеральних добрив; колообіг та біологічне значення Оксигену, Карбону, Нітрогену; суть парникового ефекту, адсорпції, алотропії; причини кислотних дощів; роль азотних і фосфатних добрив як джерела мінерального живлення рослин; значення виробництва та раціонального використання добрив для розв'язування продовольчої проблеми; вплив сполук Карбону, Сульфору та Нітрогену на навколишнє середовище; роль озонного шару в атмосфері; важливість охорони довкілля від забруднення продуктами та відходами хімічних виробництв.
	Тема 2. Металічні елементи та їхні сполуки. Корозія металів, захист від корозії. Поняття про твердість води (постійну, тимчасову) і методи її усунення (зменшення). Охорона навколишнього середовища під час виробництва і використання металів.	Причини твердості води та способи її усунення; необхідність запобігання корозії металів; охорона середовища у металургійному виробництві; біологічна роль металічних елементів, у тому числі радіоактивних – Стронцію та Цезію.
11	Тема 1. Органічні сполуки. Органічні речовини в живій природі. Природні джерела органічних речовин. Природний і створений нафтовий газ, їх склад, використання. Основні види палива та їх значення в енергетиці країни. Охорона навколишнього середовища від забруднень під час переробки вуглеводневої сировини та використанні продуктів її переробки. Органічні сполуки в побуті. Поняття про побутові хімікати. Загальні правила поводження з побутовими хімікатами. Мило, його склад, мийна дія. Синтетичні мийні засоби. Органічні розчинники, їх застосування. Попередження забруднення довкілля при використанні органічних речовин у побуті.	Розв'язування сировинної проблеми людства; значення рівнів організації органічних речовин у живій природі; біологічна роль органічних сполук; значення органічної хімії у створенні нових матеріалів, охороні здоров'я, побуті; вплив продуктів переробки вуглеводневої сировини, продуктів побутової хімії на навколишнє середовище.

Серед засобів, які розширюють екологічний світогляд учнів, досить важливими також є об'єкти екскурсій. Ними можуть бути: водоочисна станція; підприємства з виробництва пластмас та скла, гідрування жирів, цукровий завод; завод із виробництва мінеральних добрив; магазин (склад) мінеральних добрив; підприємства з переробки кам'яного вугілля, природного газу, нафти, виробництва лікарських засобів, штучних і синтетичних волокон, мила, синтетичних мийних засобів, побутових хімікатів та ін.

Не можна стверджувати, що зараз у більшості загальноосвітніх шкіл дуже часто

проводять екскурсії такого характеру. Вчителі, за можливості, обмежуються екскурсіями лише в тій місцевості, в якій навчаються учні. За межі міста вивозять дітей рідше у зв'язку, більш за все, з великим навантаженням.

Зазначимо, що є класи хіміко-біологічного профілю, в яких передбачена хіміко-біологічна практика. Дієвість формування в учнів екологічної культури та особливого ціннісного ставлення до природи під час такої практики в навчальному процесі, перевірялася нами в ході екскурсії для учнів однієї із шкіл Сумської області.

Старшокласники були ознайомлені з різними хіміко-біологічними процесами; аспектами хімічного виробництва; добуванням, переробкою та утилізацією речовин різного типу (яким чином це завдає шкоди довкіллю).

Учні також побували в зоологічному музеї, де були ознайомлені з різними видами рідкісних тварин, птахів та з великою кількістю колекцій комах.

На агробіостанції школярі мали можливість, зокрема, дізнатись чимало інформації щодо регуляторів росту рослин, а також мали можливість побачити чимало різних гарних рослин.

Діти були вражені такою насиченою екскурсією, адже все це вони змогли побачити на власні очі, а також, самостійно провести в лабораторії деякі біохімічні досліді.

Отриманий результат (проведені обговорення, бесіди, анкетування тощо) засвідчив, що школярі, завдяки таким екскурсіям, зможуть змінити своє ставлення до природи та її об'єктів у кращий бік і закликають інших до цього.

Можна зробити висновок, що роль хімії, без сумніву, у вирішенні екологічних проблем є досить значною. Усвідомлення цього факту педагогами, що здійснюють екологічну освіту в загальноосвітніх школах є основною причиною створення екологізованих курсів вивчення хімії і закріпленням їх на практиці. Такі курси складені з урахуванням всіх традиційних принципів: принцип відповідності навчальним вимогам, доступності, вікової відповідності, новизни, виховного впливу тощо. можна вважати показником ефективності екологічної освіти та виховання [3].

Не можна не відмітити й те, що факультативні заняття хіміко-екологічного спрямування також є резервною формою підготовки учнів до природоохоронної діяльності у дошкільній. Звісно, факультативні заняття з використанням дослідницького методу також сприятимуть формуванню в учнів екологічної культури, зростанню зацікавленості проблемами збереження довкілля; освоєнню сучасних

експериментальних методів хімії та розвитку дослідницьких умінь; забезпечать мотивацію навчання хімії та свідомий вибір профілю навчання у старшій школі [1].

Висновки і перспективи подальших розвідок напряму. Підсумовуючи, можна сказати, що ми виокремили деякі теми у шкільному курсі хімії, які мають чітко виражене екологічне спрямування, а саме: вплив продуктів синтетичної хімії на навколишнє середовище за умови неправильного використання, вплив хімічних сполук на довкілля, парниковий ефект, причини кислотних дощів, роль азотних і фосфатних добрив як джерела мінерального живлення рослин, вплив сполук Карбону, Сульфуру та Нітрогену на навколишнє середовище, роль озонового шару в атмосфері, охорона довкілля від забруднення продуктами та відходами хімічних виробництв, корозія металів, вплив продуктів переробки вуглеводневої сировини та продуктів побутової хімії на навколишнє середовище. Суттєве місце, серед усіх форм, займають об'єкти екскурсій. Завдяки їм розширюється екологічний світогляд, екологічна культура учнів. Проведена екскурсія екологічного спрямування для старшокласників та аналіз її результатів, засвідчили, що учні, в ході таких екскурсій зможуть змінити своє ставлення до природи та її об'єктів у кращий бік; братимуть участь у різних екологічних акціях, природоохоронних заходах і закликають усіх байдужих до природоохоронної діяльності.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Вороненко Т. І. Методичні засади реалізації екологічної складової курсу хімії на факультативних заняттях в основній школі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Т. І. Вороненко; Ін-т педагогіки НАПН України. – Київ, 2010. – 20 с.
2. Вороненко Т. І. Реалізація екологічної складової курсу хімії / Т. І. Вороненко // «Біологія і хімія в сучасній школі». – 2013. – № 2. – С. 31–35.
3. Поп О. Ю. Екологічне виховання на уроках хімії в середніх школах Канади / О. Ю. Поп // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи: [збірник наукових праць] / М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. – Вип. 33. – С. 112–116.
4. Програма з хімії для 10–11 класів загальноосвітніх навчальних закладів. Рівень стандарту. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/content/%D0%9E%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0/himia-st.pdf>.
5. Хімія. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів (7–9 класи. Рівень стандарту). –

[Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/content/%D0%9E%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0/chemistry-7-9.pdf>

BIBLIOGRAFIYA

1. Voronenko T. I. Metodichni zasady realizacii ekologichnoi skladovoi kursu himii na fakul'tativnih zanyattiah v osnovnij shkoli: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.02 / T. I. Voronenko; In-t pedagogiki NAPN Ukraïni. – Kiïv, 2010. – 20 s.

2. Voronenko T. I. Realizaciya ekologichnoi skladovoi kursu himii / T. I. Voronenko // «Biologiya i himiya v suchasnij shkoli». – 2013. – № 2. – S. 31–35.

3. Pop O. Yu. Ekologichne vihovannya na urokah himii v serednih shkolah Kanadi / O. Yu. Pop // Naukovij chasopis Nacional'nogo pedagogichnogo universitetu imeni M. P. Dragomanova. Seriya 5: Pedagogichni nauki: realii ta perspektivi: [zbrnik naukovih prac] / M-vo osviti i nauki, molodi ta sportu Ukraïni, Nac. ped. un-t im. M. P. Dragomanova. – K.: Vid-vo NPU im. M. P. Dragomanova, 2012. – Vip. 33. – S. 112–116.

4. Programa z himii dlya 10–11 klasiv zagal'noosvitnih navchal'nih zakladiv. Riven' standartu. – [Elektronnij resurs] – Rezhim dostupu: <http://mon.gov.ua/content/%D0%9E%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0/himia-st.pdf>.

5. Himiya. Programa dlya zagal'noosvitnih navchal'nih zakladiv (7–9 klasi. Riven' standartu). – [Elektronnij resurs] – Rezhim dostupu: <http://mon.gov.ua/content/%D0%9E%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0/chemistry-7-9.pdf>.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

БЕРЕЖОК Владислава Юрївна – аспірантка кафедри педагогіки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Наукові інтереси: естетичне ставлення старшокласників до природи.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

BEREZHOK Vladyslava Yuriiivna – Postgraduate Student of the Department of Pedagogy, Nizhyn Mykola Gogol State University.

Circle of scientific interests: senior pupils' aesthetic attitude to the nature.

УДК : 378.011.3-051:784+001.895

ВАН ЧЕНЬ –

аспірант кафедри музичного мистецтва і хореографії ПНПУ ім. К.Д. Ушинського natkoehn@hotmail.com

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОГО АРТИСТИЗМУ МАГІСТРАНТІВ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Виконавський артистизм магістрантів – важливий компонент їх фахової підготовки, який свідчить про досягнення особистістю найвищого рівня майстерності, художньої зрілості у втіленні художньо-образного змісту творів.

Величезне значення виконавського артистизму, емоційності та виконавської експресії у творчості виконавця визнають усі відомі музиканти, авторитетні музичні критики, зазначаючи, що саме артистичність видатних митців, глибина особистісної інтерпретації ними творів, поряд із технічною майстерністю у втіленні своїх творчих намірів роблять музикантів улюбленими виконавцями мільйонів слухачів, дозволяють їм підкоряти останніх емоційністю й духовністю.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Вокальне виконавство – один з найбільш демократичних видів музичного мистецтва, в основі якого лежить, на відміну від інструментальних форм музикування,

особистісно-комунікативний характер спілкування митця й публіки. Чисельна когорта вокалістів минулого й сьогодення належать до числа улюблених, визнаних у всьому світі своєю музичністю, артистизмом, співаків. Це, зокрема, О. Мишуга, С. Крушельницька, Ф. Шаляпін, А. Нежданова, Г. Вишневська, Д. Гнатюк, І. Козловський, С. Мірошніченко, Б. Руденко, М. Огреніч, І. Пономаренко та ін. У Китаї до таких «знакових» майстрів вокального мистецтва музичні критики відносять Аніту Муй, Хань Лей, Пен Ліюань, Ван Кунь, Лу Чжу та інших співаків, які підкоряли слухачів своїм виконавським артистизмом, беручи участь як у музично-драматичних спектаклях, так і у концертних виступах.

Натомість, у науково-методичній літературі питанням розвитку виконавського артистизму музиканта суттєва увага приділяється у сфері інструментального (А. Єршова, В. Комаров, Г. Нейгауз, Ю. Цагареллі) диригентського (Л. Бочкарьов,

С. Казачков) виконавства. Відносно вокального мистецтва поняття артистизму застосовується майже виключно в галузі оперного жанру, що зумовлюється синкретичними властивостями музично-драматичного жанру й вимогами щодо сценічної майстерності співаків-акторів (Л. Дмитрієв, В. Фунтусов). Цінний матеріал щодо розвитку артистизму оперних виконавців подано у розвідках мистецтвознавців, оперних режисерів – Б. Асаф'єва, В. Ванслова, М. Друскіна, Б. Покровського, С. Турчинського, Б. Ярустовського, видатних режисерів – театральних педагогів, які здійснювали постановки оперних спектаклів, зокрема – К. Станіславського, В. Немировича-Данченко та інш.

Значно менше уваги в науково-методичній літературі та у практиці викладання вокалу приділялось артистизму виконання співаками вокально-камерних програм, удосконаленню їх стилю сценічного поводження й втілення художньо-образного змісту творів специфічними засобами концертно-сценічного виконавства, дослідженню специфічності прояву артистизму в мистецтві камерно-концертного музикування. Однак саме виконання камерних творів – пісень, романсів, шкільного репертуару є найбільш типовим у діяльності майбутніх вчителів музики, що зумовлює актуальність обраної теми – удосконалення вокально-виконавського артистизму магістрантів – майбутніх фахівців, які мають готувати вчителя музики до професійної діяльності, важливим компонентом якої є співоче виконавство та володіння методикою навчання співу школярів.

Мета статті – обґрунтування педагогічних умов формування вокально-виконавського артистизму магістрантів у процесі занять у вищому музично-педагогічному закладі на матеріалі камерних вокальних творів..

Виклад основного матеріалу дослідження. У визначенні першої педагогічної умови ми виходили з твердження видатного психолога Л. Виготського, який писав: «Навчити творчому акту мистецтва неможливо, але це зовсім не означає, що вихователь не в змозі сприяти його утворенню й появі. Через свідомість ми проникаємо в несвідоме, ми можемо певним чином так zorganizувати свідомі процеси, щоб через них викликати процеси несвідомі» [1, с. 247].

Сутність цього висловлювання перекликається з одним з головних постулатів видатного педагога К. Станіславського щодо стимуляції сценічного артистизму як переходу від неусвідомленого до свідомого через «свідому психотехніку артиста» [8].

Цікавими вважаємо дослідження, присвячені ролі психоемоційних чинників у досягненні якісного володіння співаком вокально-технічних навичок. У результаті досліджень та експериментальних випробовувань стало ясно, що зміна акустичних властивостей звуку пов'язана із станом організму людини, які відбуваються у зв'язку з переживанням певних емоцій. Так, було підтверджено, що досягнуте під час співу відчуття радості сприяє поліпшенню акустичних характеристик співацького голосу, відповідно, відчуття страху, смутку, тривоги, навпаки, приводить до погіршення цих характеристик. Крім того, було показано, що спонукальна сила позитивних емоцій створює необхідні умови для правильної вокальної фонації, що, в свою чергу, сприяє більш повному виявленню виражальних можливостей співочої діяльності [3].

Отже, необхідною педагогічною умовою розвитку артистизму співаків є *створення творчої психологічної атмосфери занять*, пронизаної доброзичливим й водночас вимогливим ставленням педагога до студентів, яка має сприяти подоланню в них психологічної й м'язової скутості, стимулювати потяг до публічно-виконавської діяльності, досягнення натхненного, піднесеного стану і тим самим сприяти розкриттю потенційних можливостей співаків, яскравості прояву виконавського артистизму.

У виявленні другої педагогічної умови формування артистизму співаків виходимо з того, що К. Станіславський відносив до ознак артистизму «щасливу комбінацію багатьох творчих здібностей людини в поєднанні з творчою волею», відносячи до акторської творчих здібностей спостережливість, вразливість, афективну пам'ять темперамент, фантазію, уяву, здатність до перевтілення, розвинений смак, розум, почуття внутрішнього і зовнішнього ритму і темпу, музикальність, щирість, безпосередність, самовладання, винахідливість і т. д. Не останню роль, за думкою видатного режисера, відіграють і виразні дані, щоб втілювати створення таланту, зокрема – хороший голос, виразні очі, обличчя, міміка, лінії тіла, пластика тощо.

У працях науковців з галузі театральної педагогіки – С. Гіппіус, І. Кох, М. Кнебель, М. Савіцкайте та ін., виділено такі ознаки акторської обдарованості, як поєднання підвищеної збудливості нервової системи із здатністю до тонкої регуляції змін психолого-фізіологічного стану; схильність до естетичної діяльності, художнього мислення й уяви; виразність і яскравість емоційної реакції на мистецькі твори, здатність до продуктивної і тривалої дії в умовах емоційного стресу; перевтілення й самоствердження в діяльності

рольового, ігрового типу; готовність до легкого, активного переходу від одного виду діяльності до іншого, постійний пошук нового й способів самовдосконалення тощо.

Велике значення індивідуально-психологічних відмінностей особистості визначається і у прояві артистизму вокалістів. Так, Л. Дмитрієв у своїй праці «Основи вокальної методики» переконливо стверджував, що «млява, малоініціативна, невольова, незібрана людина, як і мало емоційна, не чіпка, – навряд чи може сподіватися на успіх у вокальній справі» [3, с. 290], а талановитий український педагог-вокаліст П. Голубев, яких навчав Б. Гмирю, Н. Манойло, Н. Суржину, у своїй роботі «Поради молодим педагогам-вокалістам» підкреслював, що «...слід остерігатися інертності учня на заняттях, бо цей стан згодом може увійти у звичку і навіть передатися самому педагогові» [2, с. 10].

Велике значення надаємо також тому, що сценічна діяльність потребує певного стану комунікативних властивостей виконавців: прояв артистизму пов'язаний з потягом до публічності, комунікативної активності, прагнення до прилюдного самовираження, які позначаються на продуктивності комунікативної складової концертного спілкування, контакту виконавця і слухачів.

Отже, цілеспрямоване формування особистісної зрілості студентів, в єдності її соціально-культурного, музично-мистецького, індивідуально-характерологічного компонентів вважаємо значущою педагогічною умовою формування їх виконавсько-вокального артистизму.

Розглядаючи наступну педагогічну умову успішного формування виконавського артистизму студентів, враховуємо, що його прояв потребує заглиблення у сутність художнього образу, що потребує вдосконалення художньо-ментальних властивостей виконавця, їх відповідності особливостям мистецьких феноменів, які він має втілювати у своїй виконавській діяльності. Завдяки їх близькості, значному збігу, виникає потенційна можливість розкриття митцем глибинного сенсу, художньої ідеї твору, втілення його стильових, жанрових особливостей, здійснення особистісної інтерпретації унікального авторського задуму. За висловом І. Силантьєвої, «...музика вимагає виховання у виконавця чуйного внутрішнього слуху і допитливого розуму для осягнення задуму композитора, який прагнув до граничної точності і виразності, втілення в музиці почуттів, думок, кожного душевного руху героїв твору» [7].

Таке розуміння вбачаємо і у книзі Б. Захави «Майстерність актора й режисера», де автор зазначає, що завданням справжнього мистецтва розкриття важливої істини, сутності буття кожного явища, а для цього митцю потрібно володіти глибокими почуттями, думками й ідеалами, накопичити широкий культурний і творчий кругозір (4, с. 7–9).

Важливість підготовки артиста до сценічної діяльності на засадах постійного заглиблення у життєвий, мистецький та акторський досвід зазначав і К. Станіславський, який писав, що призначення себе до кар'єри артиста – це, перш за все, розкриття свого серця для найширшого сприйняття життєвих вражень. З нашого погляду, для музиканта це означає, перш за все, охоплення широкого поля мистецьких, музичних вражень, знань, здатність до їх адекватно-змістового сприйняття, переживання й усвідомлення, якісний стан його художньої ментальності.

Спираючись на визначення О. Ребровою сутності поняття «художня ментальність особистості» як узагальнення ціннісних орієнтацій у мистецтві, мистецько-культурного простору, «домінантного поля», в якому діє особистість, зазначимо, що особливості цієї ментальності формуються на засадах набуття студентів компетентності стосовно сприйняття загально-стильових та конкретно-індивідуалізованих особливостей музичного твору, переживання й усвідомлення їх художньої цінності [6].

У свою чергу, збагачення мистецького, психологічно достовірного відчуття, його особистісно-художньої ментальності впливає на здатність співаків до артистичного втілення переживань і думок в створеному художньому образі, в сукупності вокального інтонування й сценічної поведінки, на здатність бути переконливими у впливі на слухачів, досягати інтуїтивно-спонтанної інваріантності у вокальному виконавстві.

Зрозуміло, що основою цілеспрямованого збагачення художньої ментальності співака, поглибленню його свідомого ставлення до художньої цінності й змістовності вокального твору є здатність до орієнтації у його стильових, жанрових, формотворчих, інтонаційно-мовленневих особливостях, набуття когнітивної та досвідної компетентності щодо засобів вокально-інтонаційної та візуально-сценічної інтерпретації у відтворенні художньо-образного змісту вокальних феноменів, яку позначаємо як вокально-мистецьку компетентність.

Формування музично-когнітивної компетентності співака, його художньої, музичної освіченості, збагаченої художньо-

асоціативними уявленнями, почуттями, пережитими, сприяє глибокому проникненню у світ властивих їх художніх образів, особливості задуму автора, закладають базу здатності до переконливої й логічної виконавсько-артистичної інтерпретації творів, пошуку шляхів втілення їх художнього сенсу засобами вокально-виконавського артистизму. Це стосується, наприклад, стремління виконавця знайти відповідні засоби зовнішньої експресивності, тембральні фарби, засобів артикуляції та динамічного розвитку в художньому творі – відповідно до традицій епохи, естетики вокального звуку, які суттєво відрізняються в періоди Ренесансу і Просвітництва, у романтичному або імпресіоністичному стилях тощо.

Отже, не викликає сумніву, що актуалізація художньої ментальності в єдності з набуттям музично-когнітивної та вокально-мистецької компетентності майбутніми співаками становлять важливу педагогічну умову вдосконалення їхнього вокально-виконавського артистизму.

Однією з специфічних особливостей прояву виконавського артистизму у вокально-сценічній діяльності є те, що співак, на відміну від музиканта-інструменталіста, вступає у безпосередній візуальний контакт із слухачами. Завдяки цьому він справляє художнє враження на публіку не тільки вокально-інтонаційною стороною виконавства, а й зовнішніми засобами, починаючи з костюму, виходу на сцену, співочо-сценічної постави, і завершуючи характером жестикуляції, міміки, поглядів. Відтак, співак має досконало володіти і внутрішнім, музично-виразальним артистизмом, і артистизмом зовнішньо-сценічного типу, досягаючи цілісності й природності у цих формах художнього враження, злиття емоційної виразності й логічності у розгортанні художньо-образного змісту твору.

Звернемо увагу на те, що «зовнішній», дієвий артистизм реалізується найбільш яскраво і виразно в театральному й хореографічному видах діяльності, які мають динамічно-часову природу та будуються на засадах безпосереднього «спілкування» виконавців з публікою. Їх спорідненість з вокальним виконавством з цього погляду проявляється у створенні цілісного художнього образу за рахунок експресивних дій та здатності виконавців до внутрішнього перевтілення задля створення художнього образу, їх володіння майстерністю динамічного, художньо-сугестивного впливу на глядачів.

Проблема вдосконалення технології перевтілення активно досліджується в останній період у театральній педагогіці. Одним з

центрального завдання у даному аспекті є розробка технології «вживання» в образ, прийняття характеру свого героя, вираження емоцій мовними інтонаціями відповідного типу. При цьому артистизм виступає не тільки як атрибут сценічної дії, а й як суб'єкт психолого-емоційної діяльності, діяльність якого спрямована на здійснення певного роду впливів.

У визначенні специфіки і технології психологічно-сценічного перевтілення дослідники підкреслюють роль уяви, її зв'язку зі створенням віртуальної реальності, узагальнено-художньої емоції, утримувати художньо-психічну енергію в певних рамках.

За думкою В. Комарова, «...уміння вживатися в образ, перейматися настроєм музики, а також вступати в діалог з власним «я», дозволяє виконавцю виробляти найбільш адекватні способи сценічного втілення музичного матеріалу, найкоротшим шляхом налагоджувати контакт з аудиторією» [5, с.7].

Силантьєва І. зазначає, що важливою умовою розвитку здатності до перевтілення є формування у актора творчої установки, логічного, ясного уявлення про загальні, концептуальні посилення автора та здатність до їх детального втілення. Їх досягнення забезпечується, за думкою вченої, за рахунок здатності співака до «привласнення» характеру, почуттів, переживань героя твору і діяння в руслі й логіці даного образу, його уміння швидко змінювати «персональний стан» і психологічне самопочуття, настроюватись на той чи інший емоційний модус [7].

Персональний стан вокаліста, безпосередньо «зав'язаний» на завданні створення емоційно-образного, ідейно-сміслового змісту художнього феномена сплавом внутрішнього – вокально-інтонаційного та зовнішнього, поведінкового, вокально-комунікативного прояву й впливу на свідомість глядачів.

Задля оволодіння мистецтвом «вживання» у образ персонажу, співак має, по-перше, володіти вмінням «відсторонюватись», абстрагуватись від оточуючої дійсності, досягати максимальної концентрації уваги на творчому процесі, на технічних та художніх завданнях, які мають вирішуватись задля створення певного художнього образу, по-друге – володіти основами техніки зовнішнього вираження характеру свого «героя», його переживань і почуттів у динаміці їх розвитку засобами пластично-хореографічних рухів, вокально-виконавської підготовки.

Зрозуміло, що у співочому мистецтві, порівняно з драматичним, де автором визначено інтонаційно-звукотні та метроритмові особливості твору, головними стають

такі виразно-виконавські можливості співака, як тембр голосу та його варіювання, широта діапазону, вміння співати у різних нюансах, виконувати акценти, виділяти опорні звуки, відносно сильні метричні долі або довготи у синкопах, дотримуватись певного темпу та, за необхідністю, гнучко дотримуватись його за допомогою агогіки, фермато, прискорення, звуковедіння (легато, стакато, нон легато), застосовувати специфічно-вокальні прийоми – вірність «вокальної позиції», легкість у віртуозних пасажах, тонке філірування звуку, за допомогою яких досягається емоційна виразність, різнобарвність тощо.

Так, наприклад, у виконанні вокальних творів сатиричного характеру можливими стануть навмисна перебудова фарби голосу з метою створення шаржованого образу (згадаємо фрази з твору О. Даргомижського «Титулярный советник»: «Ведь я червяк в сравненье с ним» або виконання і Ф. Шаляпіним пісні М. Мусоргського «Блоха» з неповторним вмінням створити сатирично-шаржовані інтонації і т.д.). Але не менш важливими для слухачів у створенні на них емоційно-художнього враження є і зміни у виразі обличчя, жестах співака, навіть його сценічній поставі (які, тим не менше, мають відповідати загальним нормам вокальної установи, дихання, звукоутворення тощо).

Отже, важливими засобами втілення сценічного образу стають кінесика – «мова тіла», а також міміка й пантоміміка актора, адекватність музичному образу, їх виразність, пластичність та емоційна. Володіння комплексом рухово-виразних елементів відносно до показників культури вокально-виконавської діяльності, яка досить рідко формується у співаків спонтанно, за рахунок природних властивостей і схильності до артистичної поведінки. Її вдосконалення потребує спеціальної корекції всіх засобів виразності, надання їм варіативності, різноплановості.

Досягнення такого злиття внутрішньо-інтонаційного та зовнішньо-виразного компонентів сценічного образу потребує створення методики формування артистизму вокаліста – виконавця камерних творів, побудованої на основі інтеграції ідей театральної педагогіки, оволодіння основами пластично-хореографічних рухів, посилення мистецького й музично-аналітичного компонентів у вокально-виконавській підготовці, завдань творчо-інтерпретаційного та виконавсько-імпровізаційного характеру. Застосування такої методики у навчальні магістрантів-вокалістів вважаємо значущою педагогічною умовою досягнення ними успіху у досягненні виконавського артистизму.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, педагогічними умовами формування виконавського артистизму співаків визначено:

– забезпечення творчо-психологічної атмосфери, сприятливої для вдосконалення виконавського артистизму магістрантів;

– цілеспрямоване формування особистісної зрілості студентів, в єдності її соціально-культурного, музично-мистецького, індивідуально-характерологічного компонентів;

– актуалізація художньої ментальності в єдності з набуттям музично-когнітивної та вокально-мистецької компетентності майбутніми співаками та включення у інтерпретаційно-творче виконавство;

– застосування методики вокально-сценічної підготовки співака, побудованої на основі інтеграції елементів театральної, хореографічної, педагогіки та системи музичних інтерпретаційно-творчих та сценічно-виконавських завдань, спрямованої на цілісний, взаємозв'язаний прояв внутрішньо-інтонаційного та зовнішньо-візуального втілення виконавського артистизму у створенні вокально-сценічного художнього образу.

Подальше дослідження має спрямовуватись на розробку науково обґрунтованої методики формування вокально-виконавського артистизму магістрантів музично-педагогічних закладів, її апробацію та аналіз отриманих результатів.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Выготский Л. С. Психология искусства / Под ред. М. Г. Ярошевского. – М.: Педагогика, 1987 – 344 с.
2. Голубев П. Советы молодым педагогам-вокалистам. – М., 1956. – 104 с.
3. Дмитриев Л. Основы вокальной методики. – М.: Музыка. 2007. – 368 с.
4. Захава Б. Е. Мастерство актера и режиссера. Изд. 3-е, испр. и доп. Учеб. пособие для институтов культуры, театральных, и культ.-просвет. училищ. – М.: Просвещение, 1973 г. – 87 с.
5. Комаров В. А. Артистизм как феномен музыкального искусства. Дисс. ... канд. искусствовед.: 17.00.02. – Оренбург, 2010. – 168 с.
6. Реброва О. Художня ментальність особистості. [Електронний документ]. Режим доступу http://www.nbuv.gov.ua/old_jm/Soc_Gum/Mmik/2010_11/Rebr.htm
7. Силантьева И. И. Проблема перевоплощения в вокально-сценическом искусстве. Автореф. дис. ... д-ра искусствозн.: 17.00.00. – М.: МГК, 2008. – 42 с.
8. Станиславский К. С. Работа актера над собой. – М.: Артист. Режиссер. Театр, 2008. – 490 с.

BIBLIOGRAFIYA

1. Vygotskiy L. S. Psikhologiya iskusstva / Pod red. M. G. Yaroshchevskogo. – M.: Pedagogika, 1987 – 344 s.
2. Golubev P. Sovety molodym pedagogam-vokalistam. – M., 1956. – 104 s. Dmitriyev L. Osnovy vokal'noy metodiki. – M.: Muzyka. 2007. –368 s.
3. Zakhava B. Ye. Masterstvo aktera i rezhissera. Izd. 3-ye, ispr. i dop. – Ucheb. posobiye dlya institutov kul'tury, teatral'nykh, i kul't.-prosvet. Uchilishch. – M.: Prosveshcheniye, 1973 g. – 87 s.
4. Komarov V. A. Artistizm kak fenomen muzykal'nogo iskusstva. Diss. ... Kand. iskusstvoved. : 17.00.02. – Orenburg, 2010. – 168 s.
5. Rebrova O. Khudozhestvennaya mental'nost' lichnosti. [Elektronnyy dokument]. Rezhim dostupa http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Mmik/2010_11/Rebr.htm

6. Silant'yeva I. I. Problema perevoploshcheniya v vokal'no-stsenicheskogo iskusstve. Avtoref. dis. ... D-ra ikusstvozn: 17.00.00. – M.: MGK, 2008. – 42 s.
7. Stanislavskiy K. S. Rabota aktera nad soboy. – M.: Artist. Rezhisser. Teatr, 2008. – 490 s.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ВАН Чень – аспірант кафедри музичного мистецтва і хореографії ПНПУ ім. К.Д. Ушинського.

Наукові інтереси: виконавський артистизм вокаліста.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

WONG Chian – Postgraduate Student of the Department of Music Art and Choreography, Pivdennoukrayinskyi K. D. Ushynskiyi National Pedagogical University.

Circle of scientific interests: performing artistry of the vocalist.

УДК: 378.124+377.112.4+371.13178.07

ВАН ЧЖУН –

аспірант кафедри музичного мистецтва і хореографії ПНПУ ім. К.Д. Ушинського
e-mail: natkoehn@hotmail.com
wwangzhong8@gmail.com

РІЗНОВИДИ МУЗИЧНИХ АНСАМБЛІВ ТА ДИДАКТИЧНІ ПРИНЦИПИ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ЩОДО ЗАЛУЧЕННЯ ШКОЛЯРІВ ДО АНСАМБЛЕВОГО МУЗИКУВАННЯ НА УРОКАХ МУЗИКИ І В ПОЗАКЛАСНІЙ РОБОТІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Стрімке збагачення інформаційно-комунікативних форм отримання музичної інформації, захоплення сучасної молоді віртуальним простором у сукупності з засиллям в ньому низькопробної продукції «шоу-бізнесу», породжують у значної частини школярів тенденцію до інфантильного споживання музичних артефактів, зниження інтересу до справжніх витворів мистецтва, сприйняття й виконання яких потребує значних духовних та практичних зусиль. Одним із ефективних засобів подолання такого стану є залучення учнів до колективних форм музикування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження філософів, музикознавців, психологів і педагогів, зокрема – Л. Виготського, М. Кагана, Б. Лихачова, Б. Теплова та інш., свідчать про те, що колективні форми діяльності є цінною формою непрямого позитивного впливу на формування особистісних, соціально-цінних властивостей – емпатійних якостей, навичок комунікації, почуття колективізму, здатності досягати взаємного порозуміння тощо.

Фахівці в області музичного виховання – Б. Асаф'єв, Е. Абдуллін, А. Козир, О. Косорич, Н. Кьон, Г. Падалка, визнають, що залучення учнів до колективних форм музикування сприяє їх зацікавленості музичним мистецтвом, створює умови для саморозвитку, творчої активності, збагачення музичної свідомості та ціннісно-критичного ставлення до музичної дійсності.

Узагальнення досвіду педагогів-музикантів підтвердило, що учні різного шкільного віку проявляють інтерес до участі в музичних самодіяльних колективах, тяжіють до мистецьких видів неформального спілкування, в яких складаються умови для їх самореалізації, самоствердження можливостей у середовищі своїх однолітків, позитивно ставляться до участі у колективних формах музикування (Н. Біла, Н. Штурман, Ю. Ляшенко [1, 3]).

Досить поширеним є і самостійне об'єднання шкільної молоді в самодіяльні ансамблі, групи. Натомість, діяльність останніх, не підкріплена достатніми навичками й цілеспрямованим вдосконаленням, як правило, не дозволяє їх учасникам досягти

бажаних результатів, внаслідок чого музикування таких гуртків нерідко характеризується одноманітністю, примітивним рівнем, низьким смаком і приводить до швидкого згасання в його учасників інтересу до цього виду музичної діяльності [2].

Отже, включення школярів у колективні форми музикування потребує педагогічної підтримки, а результативність цієї допомоги, в свою чергу, залежить від фахової компетентності керівника, підготовленості вчителя музики до керівництва різноманітними формами ансамблевого музикування, що свідчить про актуальність обраної теми.

Мета статті – характеристика різновидів ансамблевого музикування, доступних школярам та обґрунтування дидактичних принципів успішної підготовки майбутніх вчителів музики до занять із шкільними музичними ансамблями.

Виклад основного матеріалу дослідження. Підготовка студентів до включення школярів у ансамблеві форми музикування сьогодні набуває все більшої значущості в музичній педагогіці, що пов'язано з проблемами інтересу учнівської молоді до активних форм діяльності й музичного пізнання, оптимізації діяльності з позицій прикладених учнями зусиль та їх задоволення процесом і отриманими результатами.

У мистецькій літературі ансамблеве музикування розглядається феномен, що характеризується діалектичною формою свого існування. За думкою Н. Білою та Н. Штурман, з одного боку, повноцінний ансамбль виникає завдяки тому, що кожен його учасник характеризується індивідуальністю, володіє певними технічними та художніми можливостями, виконує певну роль в ансамблі й прагне до самовизначення й самовираження через ансамблеву діяльність, а з іншого – мистецтво ансамблю виникає тільки тоді, коли служіння загальній ідеї стає особистісним інтересом для кожного ансамбліста, для всіх його учасників [2].

В історії музичної педагогіки існує різний досвід формування у школярів здатності до різних форм ансамблевого музикування. Найбільш активному дослідженню підлягають питання методики підготовки юних музикантів до участі у вокальних колективах в умовах класної та позашкільної діяльності, а також гри в малих інструментальних ансамблях в межах їх навчання в музичній школі. У останні десятиріччя в ДМШ досить успішно впроваджується практика залучення школярів до участі у вокальних та вокально-інструментальних ансамблях різного типу: за

кількістю учасників, за стилем – народним, класичним, естрадним.

У світовій музичній педагогіці широке визнання отримала система елементарного музикування за Карлом Орфом, в основі якої лежить розвиток ритмового чуття та опанування навичками гри на спеціально розроблених дитячих музичних інструментах, опанування дітьми здатністю виконувати елементарні музичні звороти, комбінуючи їх у колективній імпровізації [5].

Надзвичайно розвинені традиції дитячого вокального (як правило, одноголосного) музикування в Китаї, а також інструментальні форми колективної гри, які базуються на різноманітності ударних інструментів, що нараховують в музичній культурі китайського народу більше 100 різновидів, чудових за красою тембрів і технічними можливостями.

Іншого типу досвід накопичено у Японії, де за системою С. Судзукі дітей змалку навчають грі на скрипці та виконанню загального репертуару у колективно-ансамблевому музикуванні. За думкою Судзукі, залучення дітей до сумісної музичної діяльності сприятливо впливає на гармонічний, духовний і інтелектуальний розвиток, формує в них позитивні особистісні якості [7].

У Швеції, Німеччині та інших європейських країнах система музичного виховання будується на засадах визнання значущості загально-музичної освіти та бажання школярів навчатись «для себе», без постійних напружених і систематичних занять, необхідних у досягненні професійного рівня музичної освіченості. Така установка закономірно приводить до збільшення ролі колективних, ансамблевих форм музикування, в яких художній результат досягається завдяки поєднанню колективних зусиль юних музикантів [2].

Проблема залучення школярів загальноосвітніх навчальних закладів до колективних форм музикування в українській методичній літературі зв'язується передусім із формування співочих навичок в рамках шкільного уроку, а також з організацією вокальних і хорових ансамблів у позанавчальний час. Натомість в умовах уроків музики, де в складі класу – діти з різним рівнем розвитку музичного слуху й володіння навичками музикування, далеко не всі учні можуть залучатись типової колективної форми – співочої діяльності (за нашими даними, до 30 % школярів 3-4 класів залишаються на найнижчому щаблі інтонування й відносяться до розряду так званих «гудошників», що не дозволяє їм брати участь у співочих формах ансамблевого музикування).

Тому важливим способом їх прилучення до музикування стає активізація здатність до

музично-ритмової діяльності, вміння грати на елементарних дитячих інструментах. найбільш доступних для початківців ударних інструментах та електронних синтезаторах.

Отже, виходячи з зазначених форм організації ансамблевого музикування у умовах уроків музики та позакласної роботи, головними формами їх організації в межах уроку визначимо:

- інструментальне музикування колективу класу (гра на дитячих музичних інструментах акомпанементу до музичного твору);

- мішаний ансамбль – вокальна група та інструментальна група (гра на дитячих музичних інструментах).

У межах позакласної роботи:

- вокальний ансамбль (з класичним, народним, естрадним репертуаром);

- інструментальний ансамбль (з класичним, народним, естрадним репертуаром);

- вокально-інструментальний ансамбль (з класичним, народним, естрадним репертуаром).

До головних принципів підготовки студентів до керівництва шкільними ансамблями відносимо:

- принцип художньо-творчого заохочення школярів до участі у ансамблевому музикуванні;

- принцип соціалізації учасників ансамблю у процесі опанування колективно-виконавськими технологічними й художніми вміннями;

- принцип взаємообумовленості процесу виховання, розвитку і музично-освітньої підготовки учасників ансамблю;

- принцип творчої співпраці вчителя й школярів як основи вдосконалення у школярів здатності до ансамблевого музикування;

- принцип зумовленості змісту діяльності гурту із художніми попитамі оточення й дійсності;

- принцип переходу від наставництва до виховання колективної свідомості, самостійності, здатності членів ансамблю до саморозвитку й саморегуляції творчого колективу;

- принцип оптимізації діяльності за критерієм: співвідношення психологічно-діяльнісних затрат та задоволення школяра як суб'єкта діяльності отриманими результатами.

Характеризуючи більш детально перший зазначений принцип, зазначимо наступне: організація на уроках музики ансамблевого музикування є непростю справою. Вона передбачає, по-перше, розподіл школярів на «співаків» та «інструменталістів» й підготовку з кожною групою власної партії, досягнення від учнів слухняності (прийняття певної ролі),

дисциплінованості (особливо в паузі, яка виникає під час роботи вчителя з іншою групою), дотримання ними правил колективного музикування (заборона самостійно-хаотично пробувати звучання інструменту, важливість концентрації уваги, реагування на диригентські знаки тощо). Отже, важливо знайти додаткові стимули, якими і має стати, за нашим уявленням, досягнення художнього результату, отримання учнями естетичного, емоційного задоволення. Не менш важливим є знаходження таких стимулів і в роботі із позашкільними ансамблями: нагадаємо, що участь в них школярі беруть виключно за власним бажанням, тому зрозумілою стає важливість досягти їх захоплення заняттями.

Головними засобами стимуляції їх інтересу вважаємо створення позитивно-емоційної атмосфери занять, встановлення товариських, морально й творчо-сприятливих відношень у колективі; вивірених репертуарної політики, в якій враховуються як інтереси учасників ансамблю, так і критерії художності, різноплановості, доступності тощо.

У обґрунтуванні принципу соціалізації учасників ансамблю в процесі їх колективно-творчої діяльності виходимо з того, що ступінь і характер соціалізації школярів відбивається на їх особистісних якостях, реалізації потенційних можливостей, стилі спілкування, поведінкових шаблонах та становлення індивідуальності. У працях М. Кагана, А. Козир, Г. Падалки, О. Рудницької, О. Сохора, С. Шипа розкрито позитивний вплив мистецтва на становлення особистості, зумовлений тим, що в мистецтві об'єктивується і концентрується естетичне ставлення людини до світу, реалізується її духовний зв'язок з суспільством, сприяє її соціалізації.

Зауважимо, що діяльність музичного ансамблю має здійснюватись за законами «малих соціальних груп» і сприяти формуванню певних позитивно-особистісних якостей, головними з яких є: група характеристик комунікативно-соціального спрямування (здатність до емпатії, взаємодії, творчого полілогу, доброзичливе ставлення до більш успішних співаків, готовність допомогти більш слабким учасникам колективу, адекватна самооцінка власних можливостей та особистісного внеску у спільний результат діяльності); властивості, що забезпечують музично-технологічну якість музикування ансамблю, яка базується на вироблені єдиної вокально-виконавської манери, здатності підкоряти свої індивідуальні уявлення та вміння загальному художньо-виконавському плану; група властивостей має забезпечувати виконавсько-комунікативну функцію, а саме –

спрямованість викання на слухачів, до яких відносимо екстравертність, емоційну відкритість, вольову сталість, впевненість, ініціативність. Останню групу властивостей зв'язуємо із творчим характером ансамблевого виконавства, зокрема – здатністю до зміни функцій лідера-соліста та ансамбліста, до мобільного варіювання тембру, динаміки заради досягнення гомогенності у колективному звучанні, певної імпровізаційності дій задля їх узгодження й корекції всіма виконавцями.

Принцип взаємообумовленості процесу виховання, розвитку і музично-освітньої підготовки учасників ансамблю вважаємо значущим з погляду того, що кожен з них складає важливе педагогічне завдання, натомість саме їх узгодженість дозволяє досягти цілісності навчально-виховного процесу й досягти оптимальних результатів у залученні школярів до ансамблевих форм музикування. Так, виховний вплив має реалізуватись у формуванні в учнів ціннісно-естетичних, художніх уявлень та орієнтирів, здатності до художніх переживань у процесі власного виконавства, його реалізація уможливується тільки за умов достатньо розвинених музичних здібностей та особистісно-психологічних властивостей (уваги, творчої налаштованості, працездатності тощо), а також володіння певним комплексом ЗУН, важливих для сумісної музично-ансамблевої діяльності.

Принцип творчої співпраці вчителя й школярів вважаємо значущим з погляду встановлення психологічної атмосфери, яка спонукає школярів до власної ініціативи, відсутності страху, Викладач виконує функції тьютора, старшого наставника, який ділиться власним досвідом, спонукає юних музикантів до сумісної інтерпретації твору, імпровізації підголосків, розподілу функцій, демонструє приклади вдосконалення того чи іншого прийому тощо.

Реалізація цих завдань тісно зв'язана також з втіленням наступного принципу – переходу від наставництва до виховання колективної свідомості, самостійності, здатності членів ансамблю до саморозвитку й саморегуляції творчого колективу. Вона міститься у поступовій передачі все більшої кількості функцій і рішень самим школярам, які вони мають навчитись виконувати самостійно, на засадах колегіальності й вміння домовлятися. Цей принцип важливий з погляду набуття кожним учасником ансамблю досвіду розподілу функцій, сумісного прийняття рішень за засадах вміння домовлятися, підкоряти особистісне колективному.

Принцип зумовленості змісту діяльності гурту із художніми попитамі оточення й дійсності продиктований завданням усвідомлення значущості результатів своєї діяльності, досягати підвищення престижу, визнання, а з цим – і посилення особистісної відповідальності за участь у ансамблевому музикуванні.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Таким чином, залучення школярів до ансамблевого музикування в умовах уроку та в позакласній роботі має досягати успішності на засадах наступних принципів: художньо-творчого заохочення школярів до участі у ансамблевому музикуванні; соціалізації учасників ансамблю у процесі опанування колективно-виконавськими технологічними й художніми вміннями; взаємообумовленості процесу виховання, розвитку і музично-освітньої підготовки учасників ансамблю; творчої співпраці вчителя й школярів як основи вдосконалення у школярів здатності до ансамблевого музикування; зумовленості змісту діяльності гурту із художніми попитамі оточення й дійсності; переходу від наставництва до виховання колективної свідомості, самостійності, здатності членів ансамблю до саморозвитку й саморегуляції творчого колективу; оптимізації діяльності за критерієм: співвідношення психологічно-діяльнісних затрат та задоволення школяра як суб'єкта діяльності отриманими результатами.

Їх реалізація потребує забезпечення певних педагогічних умов та застосування ефективної методики формування навичок ансамблевого музикування. Отже, обґрунтування педагогічних умов та розробка відповідної методики є наступним завданням дослідження поставленої проблеми.

БІБЛОГРАФІЯ

1. Біла Н. Л. Ансамблеве музикування: до сутності поняття / Н. Л. Біла, Н. О. Штурман // Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Психолого-педагогічні науки. – 2014. – № 2. – С. 40–46. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzsp_2014_2_9.
2. Кьон Н. Г. Функції сольфеджіо у формуванні навичок самостійного музикування студентів музично-педагогічного навчального закладу // Науковий вісник ПДПУ ім. К. Д. Ушинського. Спецвипуск. Мистецька освіта: сучасний стан і перспективи розвитку. – Одеса, 2007. – Ч. 2. – С. 45–51.
3. Ляшенко Ю. В. Вокальний ансамбль у системі професійного навчання (завдання та проблеми викладання). // Збірник наукових праць. – Луганськ: Вид-во ЛНУ ім. Тараса Шевченка. – С. 105–114.
4. Малахова М. О. Ансамблевое музицирование как средство оптимизации

мотивационной сферы студентов к учебно-профессиональной деятельности // In: Aktualne naukowe problemy. Rozpatrzenie, decyzja, praktyka (Miżnar. nauk.-prakt. Konf.), 29.06.2014, – Вроцлав, Польша. Режим доступу: <http://elibrary.kubg.edu.ua/5002/>

5. Система детского музыкального воспитания Карла Орфа // под. ред. Л. А. Баренбойма. – Л-д: Музыка, 1970. – 160 с.

6. Сохор А. Н. Музыкальная культура общества / А. Н. Сохор // Вопросы социологии и эстетики музыки: в 3 т. – Т. 1. – Л.-М.: Музыка, 1980. – 296 с.

7. Судзуки Синити. Возвращенные с любовью: Классический подход к воспитанию талантов. – М.: Попурри, 2005. – 192 с.

BIBLIOGRAFIYA

1. Belaya N. L. Ansamblevoye muzitsirovaniya: v sushchnosti ponyatiya // Nauchnyye zapiski [Nezhinskogo gosudarstvennogo universiteta im. Nikolaya Gogolya]. Psikhologo-pedagogicheskiye nauki. – 2014. – № 2. – S. 40–46. – Rezhim dostupa: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzsp_2014_2_9.

2. Koehn N. G. Funktsii sol'fedzhio v formirovanii navykov samostoyatel'nogo muzitsirovaniya studentov muzykal'no-pedagogicheskogo uchebnogo zavedeniya / Vestnik PGPU im. K. D. Ushinskogo. Spetsvyпуск. Khudozhestvennoye obrazovaniye: sovremennoye sostoyaniye i perspektivy razvitiya. – Odessa, 2007. – CH. 2. – S. 45–51.

3. Lyashenko U. V. Vokal'nyy ansambl' v sisteme professional'nogo obucheniya (zadachi i problemy prepodavaniya) // Sbornik nauchnykh trudov. –

Lugansk: Izd-vo LNU im. Tarasa Shevchenko. – S. 105 –114.

4. Malakhova N. A. ansamblevoy muzitsirovaniye kak sredstvo optimizatsii motivatsionnoy sfery studentov k uchebno-professional'noy deyatel'nosti / In: Aktualne naukowe problemy. Rozpatrzenie, decyzja, praktyka (mezhdunar. Nauchno-prakticheskoy. Konf.), 29.06.2014 – Vrotslav, Pol'sha. Rezhim dostupa: <http://elibrary.kubg.edu.ua/5002/>

5. Sistema detskogo muzykal'nogo vospitaniya Karla Orfa // pod. red. L. A. Barenboyma. – L-d: Muzyka, 1970. – 160 s.

6. Sokhora A. N. Muzykal'naya kul'tura obshchestva // Voprosy sotsiologii i estetiki muzyki: v 3 t. –T. 1. – L.-M.: Muzyka, 1980. – 296 s.

7. Sudzuki posineniya. Vrashchennyye s lyubov'yu: Klassicheskiy podkhod k vospitaniyu talantov / posineniya Sudzuki. – M.,\: Popurri, 2005. – 192 s.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ВАН Чжун – аспірант кафедри музичного мистецтва і хореографії ПНПУ ім. К. Д. Ушинського.

Наукові інтереси: керівництво шкільними музичними ансамблями.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

WONG Chzhun – Postgraduate Student of the Department of Musical Art and Choreography, Pivdennoukrayinskyi K. D. Ushynskiy National Pedagogical University.

Circle of scientific interests: management of school music ensembles.

УДК 373.5.016:811.161.2 (07):[811.161.2]

ГАМЗА АННА ВОЛОДИМИРІВНА –

аспірант кафедри теорії та методики початкового навчання

Рівненського державного гуманітарного університету

e-mail: nyse4kaa@mail.ru

ЗАСТОСУВАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ОПИСОВОЇ ФУНКЦІЇ ДІЄСЛОВА У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ТЕКСТОТВОРЧИХ УМІНЬ МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Формування текстотворчих умінь у молодших школярів є важливим аспектом у початковій ланці освіти, оскільки пріоритетними завданнями розвитку мовлення дитини є, перш за все, накопичення лексичного запасу, вміння аналізувати навчальні тексти та на основі прикладу відображати висловлення власних думок в усному та писемному мовленні. Відповідно до Державного стандарту змісту, обсягу й рівня освіти в початкових класах зазначимо, що

мовлення є втіленням, реалізацією системи мови, яка виявляє себе тільки у мовленні і тільки через нього виконує своє комунікативне призначення. Якщо мова – це засіб спілкування, то мовлення – вироблений цим засобом спосіб спілкування, якому властиве логічне та послідовне висловлення думок, наслідком чого є текст [7, с. 67].

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про багатоаспектність вивчення питання розвитку мовлення, зокрема у руслі процесу текстотворення: лінгвістичний аспект

(Л. А. Булаховський, В. О. Горпинич, І. І. Ковалик, М. Я. Плющ, В. М. Русанівський); психологічні засади розвитку мовлення (Л. Виготський, М. Жинкін, І. Зимня, О. Леонтьєв, О. Лурія, В. Я. Ляудис, І. П. Негурэ, І. Синиця); накопичення лексичного запасу молодшими школярами (Л. Варзацька, Н. Гавриш, Н. Голуб, Л. Кулибчук, Л. Мацько); комунікативний аспект вивчення мови (М. Вашуленко, Л. Варзацька, В. Мельничайко, М. Пентиліук); розробка мовного компоненту загальноосвітньої підготовки учнів (О. Біляєв, М. Вашуленко, К. Пономарьова, Н. Сіранчук, М. Пентиліук, М. Рамзаєва, О. Хорошковська, Н. Пашківська); мовленнєвий розвиток молодшого школяра (Л. Кулибчук, Н. Сіранчук, М. Наумчук, Г. Передрій, В. Шляхова, Н. Голуб, Н. Гац, В. Собко,); культура мовлення (Н. Бабич, Б. Головін, Л. Мацько).

Мета статті – визначити основні елементи описової функції дієслова у процесі формування текстотворчих умінь у молодших школярів.

Виклад основного матеріалу дослідження. У дисертаційному дослідженні Чепелюк Н. І. визначено що всі освітні реформи є актуальними на сьогодні, адже стандартизація освіти – невід’ємний процес формування особистості молодшого школяра, а тому «кожен учень початкової школи повинен вміти точно та аргументовано доводити свою думку, підтверджувати її окремими фактами та грамотно оперувати писемним мовленням, зважаючи на стилістичне оформлення і коригування дій, які притаманні окремому предмету висловлювання» [10, с. 18].

Такий підхід у методиці викладання української мови щодо умінь будувати тексти дає підстави зробити припущення про процес текстотворення, як невід’ємний компонент розвитку мовлення молодшого школяра. Науковцями виділено педагогічні основи щодо означеного процесу, проте, інноваційні наукові ідеї вимагають чіткого пояснення основних аспектів формування дитячого мовлення з методичної точки зору.

Насамперед, щоб навчити дитину коректно висловлювати свою думку, потрібно розширити її лексичний запас слів, адже на сьогодні складним питанням є прочитування дітьми навчальних текстів, кількість яких зводиться до мінімуму, запам’ятовування віршів, написання слів у спеціальні мовленнєві щоденники «Словничок школяра». У процесі текстотворення та збагачення словника, важливу роль відіграє вивчення дієслова та застосування його формотворчих та словотворчих форм у навчальних текстах. Аналіз чинних програм 1–4 класів дає підстави

стверджувати, що перед молодшими школярами постає вимога оперувати дієсловами відповідно до завдань мовного та мовленнєвого характеру, а також використання їх у повсякденному мовленні [8, с. 49]

Спираючись на висловлене раніше, можемо стверджувати, що дієслово є тим невід’ємним компонентом речень або ж тексту, яке відображає дію, яку виконує предмет чи особа, а також сприяє вираженню головної ідеї всього тексту. Ступінь конкретизації й усвідомлення дії, позначуваної дієсловом, тим виразніший, чим більша кількість послідовності дій, які виконує особа чи предмет. Дія є показником існування власне предмета чи явища, їх аналізатором, відображеним одиницею мови. Кожен предмет або явище має свій набір чітких дій, які спрямовані на оволодіння учнем мовленнєвої грамотності та правильного відображення структури тексту залежно від стилю мовлення [1, с. 45]. Такі ознаки сприяють формуванню відповідних лексико-семантичних груп слів, які становлять семантичну основу дієслова як частини мови.

У лінгвістичній та методичній літературі існує декілька трактувань дієслова, як важливого компоненту розвитку мовлення молодшого школяра: це одна з периферійних частин мови, яка позначає дію предмета, має зумовлені опорним іменником словозмінні морфологічні категорії числа й часу та може виконувати комунікативну функцію мови залежно від теми або входити до складу комплексної теми [2, с. 121]; частина мови, що виражає постійну (статичну) дію предмета, граматично виявлену в категоріях особи, числа та часу [6, с. 171]; частина мови, що означає постійну, непроцесуальну дію предмета [7, с. 140]; частина мови, що виражає статичну дію предмета і сполучається з іменником, узгоджуючись з ним у роді, часі і числі. Відповідає на питання *що робити? що зробити?* [5, с. 140].

Починаючи з 1-2 класів систематично проводиться робота над словами – назвами дій, які своїм лексичним значенням істотно відрізняються від іменників та прикметників. У цей час важливо, щоб учні помічали зв’язок між тим, що слово називає дію і відповідає на питання *що робить? що роблять?*. Наприклад, *що робити? – мити, що зробив? – помив, що роблять? – мють, що робитимуть? – митимуть*. Вивчаючи дієслово як компонент важливого процесу вивчення української мови, варто стимулювати увагу молодших школярів на називанні дій у процесі їх власного мовлення, вираження думки, подій, які відбувались чи ж відбуватимуться у майбутньому. Такий процес допоможе

проаналізувати логічність, послідовність висловлювання молодшого школяра.

У період вивчення дієслова у 2 класі, необхідно навчити дітей правильно оперувати питаннями дієслівного характеру, відповідно до стилю та часових форм дієслова. Коли молодші школярі знайомляться з текстом як процесом мовлення людини і вчать створювати власні короткі тексти чи то в усному чи писемному мовленні, то варто зосередити їх увагу на одноманітності вживання часової форми протягом усього тексту, тобто якщо учень почав писати про осінь у минулому часі, то він повинен використовувати дієслівні форми тільки минулого часу у даному тексті. Наприклад, *настала, пожовкли, відлетіли, пішли, розфарбувала*. Дотримання такої послідовності у висловлюванні надасть тексту логічності, правильності та допоможе уникнути багатьох помилок серед учнів 2-х класів.

Роботу над формуванням текстотворчих умінь та використання дієслів у тексті варто розпочинати у 3 класі з аналізу тексту. Наприклад:

Прийшла весна-красна. Гріє лагідне сонечко. Птахи весело щебечуть на гілках. Вони радіють потеплінню. Крізь вологу землю пробивається трава. На деревах набухають бруньки. Вони перетворюються на зелені листочки.

– Про що цей текст?

– Визначте основну думку тексту.

– Підберіть заголовок до тексту із запропонованих: «Весна», «Весняне потепління», «Теплий подих весни».

– Знайдіть дієслова теперішнього часу.

Закріпленню отриманих знань у процесі виконання означених завдань сприятимуть наступні вправи:

а) змініть дієслова теперішнього часу на минулий час;

б) позначте закінчення у дієсловах: *прийшла, щебечуть, пробивається*.

в) складіть два речення з дієсловом *щебетати*, одне з яких має містити елементи наукового стилю.

Систематична робота над дієсловами у тексті показує зростання динаміки вивчення дієслова як частини мови, формування умінь змінювати дієслова за часами та особами, вживання дієслівних форм в реченнях та зв'язних висловлюваннях, складання текстів з зазначеними вчителем дієсловами, робота над деформованим текстом, переконструювання навчальних текстів шляхом заміни дієслівних форм, відповідно до поставленого завдання.

Аналіз методичної літератури свідчить про важливість використання дієслівних форм у різних стилях мовлення. Усім стилям мови притаманне вживання дієслів та відображення

чіткої послідовності дій певного предмету чи явища. Розглянемо вживання дієслів у текстах художнього стилю (3 клас).

Перший сніг

Перший сніг упав на землю. Він найбіліший. Сніг цей неначе звучить м'якою, ліричною мелодією. Він пробуджує радість. Зима почалася!

Після ознайомлення молодших школярів з текстом звертаємо їх увагу на визначення структури висловлювання та стилю мовлення. Учням можна запропонувати наступні вправи щодо формування умінь текстотворення:

– з'ясуйте стиль запропонованого вам тексту;

– визначте змістові зв'язки щодо зв'язності речень у тексті;

– поділіть текст на логічно-завершені частини;

– закінчте текст власними міркуваннями;

Що ж стосується вживання дієслів у тексті, то важливими будуть завдання:

– випишіть дієслова минулого часу;

– складіть речення із дієсловом «пробуджує»;

– доберіть синоніми до слова «упав».

Паралельно з художнім стилем покажемо застосування дієслів у текстах наукового стилю (3 клас).

Конвалія – це невелика рослина роду багатолітніх трав, родини лілейних. Вона виростає до 30 сантиметрів заввишки, має довге та широке листя. Коли ця квітка цвіте, то на стебліні з'являються білі невеличкі квіти. Росте конвалія в лісі, любить затишні тіністі місця, цвіте в нашії місцевості на початку травня.

Реалізації формуванню текстотворчих умінь сприяють наступні вправи:

– про що цей текст?

– визначте стиль навчального тексту;

– запропонуйте заголовки;

– визначте дієвідміни кожного з дієслів, поданих у тексті;

– підберіть антонім до слова «любить»;

Варто зазначити, що специфіка роботи над такими текстами полягає у формуванні умінь чітко розрізняти тексти обох стилів, вміти застосовувати дієслова залежно до стилю мовлення та поставленого вчителем завдання, а також створювати власні зв'язні висловлювання у яких прослідковується лінія послідовного опису дій предметів чи явищ.

Аналіз отриманих експериментальних результатів дослідження засвідчує актуальність використання якомога більшої кількості дієслів для вираження чіткої картини існування та важливості того про що говориться.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Працюючи над навчальними текстами, молодші школярі отримують знання про дієслово як морфологічну одиницю мови, збагачують

власні тексти різними дієслівними формами у певних часових реалія, а також збагачують свій лексичний запас чим забезпечують реалізацію комунікативної функції мови як основу побудови всього курсу «Українська мова» та процесу текстотворення у початкових класах.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Анікієнко І. Г. Значення дієслова і комунікативний зміст висловлювання / І. Г. Анікієнко, Л. Д. Дяченко // Мовознавство. – 1985. – № 1. – С. 43–46.
2. Білодід І. К. Сучасна українська літературна мова: Морфологія / За заг. ред. І. К. Білодіда. – К.: Наукова думка, 1969. – 140 с.
3. Варзацька Л. О. Навчання мови та мовлення на основі тексту / Л. О. Варзацька. – К.: Рад. школа, 1986. – 105 с.
4. Вашуленко М. С. Методика навчання української мови в початковій школі : навч. – метод. пос. для студ. вищ. навч. закладів / М. С. Вашуленко. – К.: Літера ЛТД, 2011. – 364 с.
5. Вихованець І. Р. Теоретична морфологія української мови: Академічна граматики української мови / За ред. І. Р. Вихованця. – К.: Унів. вид-во «Пульсари», 2004. – 400 с.
6. Плющ М. Я. Граматика української мови: Морфемика. Словотвір. Морфологія: Підручник / М. Я. Плющ. – К.: Вища школа, 2005. – 286 с.
7. Постанова Кабінету Міністрів України від 20 квітня 2011 року № 462 «Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти». – Київ: МОН. – 2011.
8. Програми для середньої загальноосвітньої школи 1-4 класів. – Київ: Початкова школа. – 2013. – 432 с.
9. Собко В. А. Формирование у учащихся начальных классов умений составить тексты описания: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02. / В. А. Собко. – Киев. гос. пед. ин-т им. А. М. Горького, 1989. – 25 с.
10. Чепелюк Н. І. Збагачення словникового запасу учнів початкових класів дієслівними формами: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02. / Н. І. Чепелюк; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського, 2001. – 20 с.

BIBLIOGRAPHY

1. Anikienko I. G. Znachennia dieslova i komunicativnuyi zmist vuslovluvannia / I. G. Anikiyenko, L. D. Diachenko // Movoznavstvo. – 1985. – № 1. – P. 43–46.

2. Bilodid I. K. Suchasna ukrainska literaturna mova: Morfologiya / Za zah. red. I. K. Bilodida. – K.: Naykova dumka, 1969. – 140 s.

3. Varzacka L. O. Navchannia movu ta movlennia na osnovi teksty / L. O. Varzacka. – K.: Rad. shkola, 1986. – 105 s.

4. Vashulenko M. S. Metoduka navchannia ukrainkoi movu v pochatkoviyi schooli: navch. – metod. pos. dlia stud. vushch. navch. zakladiv / M. S. Vashulenko. – K.: Litera LTD, 2011. – 364 s.

5. Vuhovanec I. R. Teoretucha morfologia ukrainskoi movu / Za. red. I. R. Vuhovancia. – K.: Univ. vud-vo «Pulsarun», 2004. – 400 s.

6. Plushch M. A. Gramatika ukrainskoi movu: Morfemika. Slovtvir. Morfologia: Pidruchnik / M. A. Plushch. – K.: Vushcha shkola, 2005. – 286 s.

7. Postanova Kabinetu ministriv Ukrainu «Pro zatverdzhennia Derzhavnogo standartu pochatkovoї zagal'noi osvitu» [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine «About Claim of State Standart of Primary General Education»]. – Kyiv: MON. – 2011.

8. Programy dlia serednikh zahalnoosvitnikh shkil 1–4 clasiv [The Curriculum for 1-4 classes of Secondary Schools]. – Kyiv: Pochatkova shkola. – 2013. – 432 s.

9. Sobko V. A. Formirovanie v uchashchuhsia nachalnuh klassov umeniy sostavit tekstu opisania: avto-ref. dus. na zdobuttia stupenia kand. ped. nauk: 13.00.02 / V. A. Sobko. – Kiiiev. hos. ped. in-t im. A. M. Horkoho, 1989 – 25 s.

10. Chepeluk N. I. Zbahachennia slovnikovoho zapasu uchniv pochatkovuh klasiv dieslivnumu formamu: avto-ref. dus. na zdobuttia stupenia kand. ped. nauk: 13.00.02 / N. I. Chepeluk, Pivdenno-ukr. derj. ped. un-t im. K. D. Ushunskoho, 2001. – 2001. – 20 s.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ГАМЗА Анна Володимирівна – аспірант кафедри теорії та методик початкового навчання Рівненського державного гуманітарного університету.

Наукові інтереси: дослідження формування процесу текстотворення у молодших школярів у процесі вивчення дієслова.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

GAMZA Hanna Volodymyrivna – Postgraduate Student of the Department of Theory and Methodology of Primary Education, Rivne State Humanitarian University.

Circle of scientific interests: studying of formation of text creativity of primary school pupils in the process of learning of the verb.

УДК 378.1 : 331.548

ГОРОХОВА ГАЛИНА ІВАНІВНА –
аспірантка Кіровоградського державного педагогічного
університету імені Володимира Винниченка
e-mail: halina_horokhova@ukr.net

ДОПРОФЕСІЙНА ІНЖЕНЕРНА ПІДГОТОВКА: ФОРМУВАННЯ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ТА СВІДОМИЙ ПРОФЕСІЙНИЙ ВИБІР

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Підвищення ефективності підготовки молодого покоління до інженерно-технічної освіти залежить від умов освітнього простору, який сприяє формуванню профорієнтаційної компетентності школярів у світі інженерних професій. Особливо актуальною у вирішенні даного питання постає цілеспрямована організована допрофесійна інженерна підготовка, в процесі якої діти мають можливість познайомитися з інженерними спеціальностями та зробити свідомий професійний вибір на користь вищої інженерної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні дослідження щодо організації допрофесійної підготовки розкрито у праці В. Гладкової, а проблему формування профорієнтаційної компетентності досліджували: Г. Дворецька, О. Кокун, В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева, Н. Самалюк, Т. Траверсе, Л. Туріщева, С. Яланська.

Аналіз літературних джерел засвідчив, що організовуючи допрофесійну підготовку школярів, слід певною мірою використовувати чималий позитивний досвід такої підготовки. Найбільш цілеспрямовано вона здійснюється в ліцейних, гімназіях і навчально-виробничих кабінетах, причому нерідко в кінцевому підсумку доводиться майже до професійної. Аналогічна робота здійснюється також у ліцейних, гімназичних та спеціалізованих класах загальноосвітніх шкіл. Значною мірою допрофесійній підготовці сприяють різні форми гурткової роботи у школах і позашкільних закладах, факультативи, діяльність клубів професійного спрямування, наукової, художньої й технічної творчості, народних ремесел тощо [1, с. 77]. Допрофесійну підготовку школярів, які планують у майбутньому обрати інженерний фах науковці тісно пов'язують із трудовою допрофесійною підготовкою за певним профілем, наголошуючи на ефективності її

реалізації саме в умовах професійно-технічних навчальних закладах [1, с. 78].

Дослідження організації допрофесійної підготовки інженерного спрямування для школярів в умовах вищих навчальних закладах торкаються лише окремих аспектів і не має як загальноприйнятої практики, так і чіткої розробленої методики проведення. Інженерна допрофесійна підготовка для них може мати різноманітні форми та зміст. І все ж таки можна запропонувати оптимальну, на наш погляд, систему допрофесійної підготовки, що будується з використанням певної сукупності інженерних профілів і здійснюється в умовах ВНЗ I–II рівня акредитації.

Складовими такої підготовки мають бути, з одного боку, система профорієнтаційної роботи – *формування профорієнтаційної компетентності*, а з іншого – саме *допрофесійна підготовка*, яка передбачає включення школярів у діяльність, природним продовженням якої буде професійне навчання інженерного фаху.

Мета статті полягає у розкритті особливостей організації допрофесійної інженерної підготовки в умовах ВНЗ I–II рівнів акредитації, форм та методів реалізації педагогічних умов даної підготовки та описі методики формування профорієнтаційної компетентності учнів середньої школи в галузях інженерії для використання вищими навчальними закладами при підготовці майбутніх студентів до вищої інженерної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розроблену програму реалізації педагогічних умов допрофесійної інженерної підготовки, яка сприяла формуванню профорієнтаційної компетентності школярів у світі інженерії, було втілено та реалізовано в освітньо-виховному проєкті інженерного спрямування «Літня школа», де учні 8-х класів шкіл міста Кропивницького мали можливість протягом двох тижнів проходити допрофесійну інженерну підготовку у Кіровоградському машинобудівному коледжі

Кіровоградського національного технічного університету, знайомилися з інженерним світом професій через проектну, творчу та ігрову діяльність.

Розроблена методика формування профорієнтаційної компетентності майбутніх інженерів у процесі допрофесійної підготовки у проекті «Літня школа» не зводиться лише до засвоєння суттєвих для інженерної професії відомостей, навичок, умінь. Вона спрямована на формування психологічної готовності до професії, поглиблене професійно-орієнтоване знайомство з вищою інженерною освітою та самореалізацію у технічно-творчій діяльності, а головне сприяє формуванню відповідних ціннісних орієнтацій, допомагає виробити відповідні стратегії та прийоми технічного мислення, що дає змогу зрозуміти свою приналежність до інженерної справи в цілому та самостійно прийняти рішення щодо конкретного вибору професій інженерного напрямку підготовки.

Як пілотний освітньо-виховний проект «Літня школа» вперше розпочала свою роботу у 2014 році і вже три роки поспіль Кіровоградський машинобудівний коледж КНТУ організовує для школярів міста Кропивницького допрофесійну інженерну підготовку.

«Літня школа» Кіровоградського машинобудівного коледжу КНТУ – це школа нового формату з інтерактивними формами роботи з молоддю, які передбачають дієвий підхід до самовизначення, сприяє розумінню учнями зв'язку вибору професій із загальною проблемою прискорення соціально-економічного розвитку країни, підвищенням продуктивності праці, забезпеченням усіх галузей народного господарства стабільними кадрами, які здатні своєю діяльністю розвивати інфраструктуру.

«Літня школа» щороку проходить під девізом «Живи! Вирішуй! Дій!» і має свій об'єкт і предмет дослідження. Об'єктом дослідження «Літньої школи» є процес допрофесійної інженерної підготовки, а предметом дослідження – педагогічні умови формування профорієнтаційної компетентності школярів в процесі допрофесійної інженерної підготовки.

Організація допрофесійної інженерної підготовки учнів у «Літній школі» відбувається згідно розробленого Положення і передбачає у своїй структурі наступні компоненти:

Мету: 1) поглиблене професійно-орієнтоване знайомство учнів шкіл з вищою інженерною освітою; 2) формування свідомого ставлення підлітків до вибору професії засобами професійної мотивації, спрямованої на ознайомлення зі змістом професії інженера,

практичної апробації своїх можливостей, оволодіння активними способами підготовки до майбутньої праці, самовиховання професійно важливих якостей; 3) формування профорієнтаційної компетентності через практичну, творчу, ігрову діяльність; 4) створення нової форми позаурочної діяльності молоді та розкриття творчого потенціалу, розвитку пізнавальної активності, самовизначення особистості та самовдосконалення.

Завдання: 1) формування системних знань про різні сфери людської діяльності, види і типи професій, їх зміст; 2) формування умінь співставляти свої здібності, складати на цій основі реальний план оволодіння професією; 3) розвиток професійно важливих якостей особистості; 4) створення мотиваційного середовища для формування свідомого ставлення молоді до вибору майбутньої професії, реалізації свого покликання у житті, можливостей та талантів; 4) удосконалення системи профорієнтаційного навчання засобами нових форм діяльності «Літньої школи»; 5) формування розвивальної зорієнтованості, спрямування різних компонентів освітнього процесу на формування основ усвідомленості соціальної та особистої значущості професії; 6) стимулювання та розвиток творчого потенціалу молоді; формування організаційно-пізнавальної діяльності та науково-дослідної культури обдарованої молоді; 7) надання психолого-педагогічної консультативної допомоги підліткам з актуальних питань формування професійних інтересів.

Принципи роботи: 1) *добровільність* – зарахування до школи учнів 8 класів шкіл міста Кропивницького на підставі особистої зацікавленості та рекомендацій учителів; 2) *доцільність* – підпорядкування змісту, формам, методам, засобам навчальної діяльності; 3) *взаємодія* – побудова спільної діяльності між суб'єктами навчання на партнерських засадах; 4) *послідовність* – передбачає наступність у ланцюжку: «Літня школа» – самоосвітня діяльність – творча діяльність та свідомий вибір професії; 5) *перспективність* – передбачає стратегічне моделювання особистого освітнього маршруту; 6) *нестандартність* – обумовлює своєрідність, оригінальність проведення занять.

Теоретичну основу дослідницької діяльності: Положення про професійну орієнтацію молоді, яка навчається (Наказ Міністерства освіти України, Міністерства праці України і Міністерства у справах молоді і спорту України від 2 червня 1995 року № 159/30/1526), Указ президента України № 641 від 16.11.2015 року «Про оголошення

2016 року Роком англійської мови в Україні», теоретичні та методичні рекомендації Кіровоградського ОППО ім. В. О. Сухомлинського).

Практичне значення: практична направленість інноваційних навчальних технологій в позаурочній навчальній діяльності коледжу, надання освітніх послуг з урахуванням інженерних профілів, апробація методики формування профорієнтації компетентності школярів та розроблення методичних рекомендацій щодо організації допрофесійної підготовки інженерного спрямування.

Пріоритетні види роботи:

1) *діагностична* – містить комплексну діагностику рівня сформованості професійних інтересів підлітків, рівня готовності до інноваційної пізнавальної діяльності; визначення суспільно значущих мотивів вибору професії; діагностика спрямованості особистості, визначення приналежності до певного типу професій, визначення та аналіз професійно важливих якостей майбутніх фахівців системи «людина-техніка»; 2) *мотиваційно-цільова* – спрямована на формування професійної мотивації у майбутніх інженерів; 3) *планово-прогностична* – передбачає планування навчально-виховного процесу на досягнення очікуваних результатів діяльності «Літньої школи» з урахуванням визначених завдань і стартових можливостей та індивідуальних особливостей учнів; 4) *проектна* – передбачає конструювання нового освітнього середовища (змісту освіти, технологій навчання, розвивального середовища, комунікативних зв'язків з ВНЗ, установами, громадськими організаціями); 5) *консультативна* – різноманітне за змістом, формою, методами та суб'єктами консультування з різних аспектів організації розвивального, особистісно-орієнтованого навчально-виховного процесу в коледжі; 6) *багатосферна* – діяльність на підставі особистих інтересів (тренінги, участь у дискусіях, інтерактивних формах практичної діяльності, робота в комп'ютерному класі, майстернях коледжу, екскурсії до підприємств міста тощо); 7) *діяльність щодо створення позитивного іміджу коледжу* (на рівні освітнього округу) – інформування батьків, громади міста про діяльність «Літньої школи» за допомогою засобів масової інформації, залучення до роботи «Літньої школи».

Організацію діяльності: відповідно до мети, завдань та принципів роботи діяльність «Літньої школи» здійснюється згідно розробленого плану роботи, що включає в себе заходи, спрямовані на підготовку молоді до вільного професійного самовизначення, ймовірності правильного вибору професії, до

творчої пізнавальної діяльності як учнів «Літньої школи», так і викладачів коледжу, організацію занять, тренінгів, лекцій, екскурсій, проведення підсумкових моніторингових досліджень та інших заходів.

Режим роботи: до «Літньої школи» зараховуються 30 учнів 8 класів шкіл міста Кропивницького за їх бажанням та рекомендацією вчителів шкіл з терміном роботи 10 днів. Кількість годин визначено щоденним планом роботи (від 5 до 9 годин).

Основні документи роботи: 1) особисті заяви батьків; 2) план роботи викладачів, практичного психолога; 3) діагностичні матеріали; 4) аналітичні матеріали; 5) матеріали тренінгових занять.

Механізм реалізації завдань:

1) обговорення проекту роботи «Літньої школи» на нарадах; 2) проведення наради за підсумками роботи «Літньої школи»; 3) організація роботи по формуванню програми за професійними напрямками; 4) розробка і затвердження тематичного планування роботи за напрямками.

Очікувальні результати: 1) залучення педагогів до експериментальної, науково-дослідної діяльності; 2) створення у Кіровоградському регіоні макросередовища, що позитивно впливає на мотиви вибору молоддю технічної освіти; 3) формування профорієнтаційної компетентності школярів у сфері інжинірингу; 4) формування професійної мотивації до опанування технічних спеціальностей інженерного спрямування; 4) забезпечення психологічно оптимального підґрунтя для позитивних змін у пізнавальній, моральній та поведінковій сферах усіх учасників освітньо-виховного проекту «Літня школа».

Методику формування профорієнтаційної компетентності учнів в інженерних галузях визначає система заходів інженерного спрямування, яку було розроблено спільно з педагогічним колективом Кіровоградського машинобудівного коледжу КНТУ і покладено в основу Програми роботи «Літньої школи», яка розрахована на 10 днів:

1 День «Координаційний»

Виконавці: адміністрація, психолог, координатори груп

1. Знайомство з учасниками «Літньої школи», їх реєстрація, визначення очікувань, поділ на групи, розподіл персональних обов'язків серед учасників.

2. Тренінг-знайомство: «На шляху до успіху». Дослідження мотиваційної сфери учнів, спрямованості їх особистості, визначення домінуючого типу професій за методикою Є. А. Климова.

3. Тестування з іноземної мови.

4. Урочисте відкриття «Літньої школи КМК КНТУ». Презентація мети і задач, ознайомлення з планом роботи. Святковий концерт.

5. Міні-лекція «Кіровоградський машинобудівний коледж КНТУ: історія і сучасність», «Видатні постаті Єлисаветградського земського реального училища».

6. Екскурсія до музею коледжу.

2 День «День точних наук»

Виконавці: викладачі, завідувач майстернями, координатори груп

1. Урок-презентація «Дивовижна наука фізика».

2. Урок-конкурс «Найрозумніший».

3. Екскурсія у музей заводу «Червона зірка».

4. Екскурсія на механічну дільницю майстерень коледжу.

3 День «Цікавий комп'ютерний світ»

Виконавці: викладачі, студенти коледжу, координатори груп

1. Урок-диспут «Історія розвитку Інтернету».

2. Практичне заняття «Застосування комп'ютерної графіки в житті».

3. Міні-лекція «Архітектура сучасних ПК». Майстер-клас з монтажу комп'ютерної системи з окремих комплектуючих та перевірки її працездатності.

4. Вихід на студентську орбіту.

4 День «Школа економічного успіху»

Виконавці: викладачі, психолог, студенти, координатори груп

1. Тренінг «Стратегія вибору професії».

2. Комп'ютерні змагання (ігри) на економічну тематику. Нагородження переможців.

3. Навчально-просвітницький урок фінансової грамотності.

4. Круглий стіл, спілкування, цікаві презентації студентського життя. Час питань і відповідей.

5. Вихід на студентську орбіту.

5 День «В майбутнє за кермом»

Виконавці: викладачі, священник, координатори груп

1. Година духовності. Бесіда зі священником УПЦ.

2. Бесіда з елементами відео «Автомобільний транспорт України». Ознайомлення учнів з категоріями автотранспортних засобів.

3. Практикум «Загальна будова автомобілів». Ознайомлення учнів із загальною будовою легкових та вантажних автомобілів.

4. Екскурсія лабораторіями та кабінетами. Ознайомлення з матеріально-технічною базою. Практичне заняття «Пуск двигуна».

5. Заняття «Вимірювальні пристрої та їх практичне застосування». Гра «Найточніше вимірювання».

6. Пізнавальний журнал «Автомобіль майбутнього. Застосування передових технологій в автотранспорті».

7. Імітаційна гра «Проїзд перехресть».

6 День «Ї велич Наука Виробництво»

Виконавці: викладачі, представник «Червоного хреста», координатори груп

1. Бесіда «Сучасне машинобудування в світовій економіці». Презентація «Машинобудування України».

2. Бесіда «Охорона праці в нашому житті. Законодавча база охорони праці».

3. Демонстрація можливостей графічної програми Компас-графік 3D.

4. Бесіда з демонстрацією мультимедійної презентації «Наша безпека в наших руках». Демонстрація прийомів надання першої медичної допомоги.

7 День «Всі на стадіон!»

Виконавці: викладачі, координатори груп

1. Малі Олімпійські ігри

8 День «Інструментальне виробництво. Робота без помилок»

Виконавці: викладачі, психолог, художник, координатори груп

1. Тренінг «Пізнай себе».

2. Практичне заняття з використанням програмного продукту від ASCON "Machinator" з метою тренування інженерного мислення в трьохмірному просторі.

3. Практичне заняття з використанням програмного продукту від ASCON «SubDivFormer».

4. Урок – журнал «Історія креслень і креслярських інструментів. Через терни часу до сьогодення».

5. Майстер-клас «Як народжується картина»

9 День «Тасмниці ручної праці».

Робота на слюсарній дільниці майстерень

Виконавці: завідувач майстернями, майстри виробничого навчання, координатори груп

1. Ознайомлення з призначенням слюсарних робіт в машинобудуванні. Цілі та задачі слюсарної практики.

2. Ознайомлення з основами безпечного виконання слюсарних робіт.

3. Демонстрація майстром виробничого навчання основних прийомів праці при проведенні слюсарних робіт.

4. Розстановка учасників «Літньої школи» разом зі студентами Кіровоградського машинобудівного коледжу КНТУ на робочих місцях для практичного ознайомлення з виконанням основних трудових прийомів та послідовністю виконання робіт при

проходженні слюсарної практики в виробничих майстернях коледжу.

5. Підведення підсумків ознайомчої роботи на слюсарній дільниці.

**10 День «Живи! Вирішуй! Дій!»
Завершення роботи «Літньої школи»**

Виконавці: учасники, батьки, педагогічний колектив «Літньої школи»

1. Презентація творчих робіт «Мій погляд на Кіровоградський машинобудівний коледж КНТУ» (англійською мовою).

2. Закриття «Літньої школи».

3. Нагородження учасників, видача свідоцтв.

4. Започаткування нової сторінки «Історії Літньої школи Кіровоградського машинобудівного коледжу КНТУ»

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. Дослідження ефективності проведення інженерної допрофесійної підготовки в умовах вищого навчального закладу I–II рівнів акредитації, особливостей організації такої підготовки через створення на базі коледжу «Літньої школи», дали можливість дійти висновку, що розроблена система заходів інженерного спрямування сприяла формуванню профорієнтаційної компетентності підлітків у сфері інжинірингу як покращення обізнаності у світі інженерних професій так і в питаннях професійної придатності до роботи в галузях інженерної справи.

Учасники «Літньої школи» змогли глибше пізнати світ інженерних професій і зрозуміти свою істину приналежність до роботи, пов'язаної з інженерією. Школярі спробували як це бути студентом, що значно вплинуло на їх професійний вибір. Щодня вони знайомилися з новою спеціальністю. У перший день роботи «Літньої школи» з дітьми працював психолог, який визначав їхні природні здібності і відповідно до результатів педагога продовжували працювати далі.

Так третина випускників «Літньої школи – 2016», за результатами психологічних досліджень, віднесли себе до типу професій «людина-людина», а от випускники минулих років «Літньої школи» виявили професійно важливі якості майбутніх фахівців системи «людина-техніка», які для майбутніх фахівців інженерних галузей є вкрай необхідними. Таким чином, допрофесійна інженерна підготовка надала можливість школярам зробити правильний вибір майбутньої професії, сформувати професійні орієнтації щодо інженерних галузей, а майбутнім інженерам обрати правильний інженерний напрям підготовки відповідно до їх вподобань, нахилів, здібностей.

Розроблена методика з кожним роком удосконалювалася і вже у 2015 році

допрофесійна інженерна підготовка в «Літній школі» проходила з поглибленим вивченням іноземної мови. Відповідно до Указу президента України № 641 від 16.11.2015 року «Про оголошення 2016 року Роком англійської мови в Україні», у 2016 році «Літня школа» розпочала інженерну допрофесійну підготовку школярів із поглибленим вивченням англійської мови професійного спрямування. В результаті кропіткої, злагодженої роботи педагогічного колективу «Літньої школи», у формуванні професійних орієнтацій школярів відбулися позитивні зміни, що вплинуло на їх свідомий професійний вибір й навчання за обраною професією в системі вищої інженерної освіти. На сьогодні серед чисельності студентів Кіровоградського машинобудівного коледжу КНТУ є і випускники «Літньої школи», які з бажанням навчаються і разом з усіма крокують шляхом професійного становлення майбутнього інженера.

Результативність проведеної роботи сприяла розширенню масштабів свого існування і вже з 2015 року у Літній школі можуть приймати участь не лише школярі м. Кропивницького, а й учні зі шкіл Кіровоградської області.

Перспективи для подальших досліджень полягають у розробленні методики забезпечення наступності між допрофесійною інженерною підготовкою та власне професійною, яка супроводжуватиметься формуванням професійної мотивації, успішним опануванням професії і спрямованістю особистості на подальше професійне зростання, а також перспективою на майбутнє є залучення до участі у «Літній школі» бажаючих школярів із різних областей України, які планують у майбутньому опанувати інженерну справу і хотіли б познайомитися з інженерними галузями знань ще до початку вступу у вищий навчальний заклад.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Гладкова В. М. Профорієнтація: Навчальний посібник / В. М. Гладкова. – Львів: Новий Світ–2000, 2011. – 160 с.
2. Дворецька Г. В. Соціологія праці: Навч. посібник / Г. В. Дворецька. – К.: КНЕУ, 2001. – 244 с.
3. Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: монографія / О. М. Кокун. – К.: ДП «Інформ.–аналіт. агентство», 2012. – 200 с.
4. Панок В. Г. Основи практичної психології: Підручник / В. Г. Панок, Т. М. Титаренко, Н. В. Чепелева та ін. – К.: Либідь, 2003. – 536 с.
5. Самалюк Н. М. Фізіологія і психологія праці: Навчальний посібник / Н. М. Самалюк. – Рівне: НУВГП, 2013. – 330 с.

6. Траверсе Т. М. Психологія праці: Навч.-метод. посіб. / Т. М. Траверсе. – К.: Інститут післядипломної освіти Київського національного університету імені Тараса Шевченка, 2004. – 116 с.

7. Туріщева Л. В. Психологічні тренінги для школярів / Л. В. Туріщева. – Х.: Вид. група «Основа», 2010. – 124 с. – (Серія «Тренінги в педагогічній практиці»).

8. Яланська С. Ю. Старшокласники: заняття з психології / С. Ю. Яланська. – К.: Редакції загальнопед. газет, 2012. – 128 с. (Бібліотека «Шкільного світу»).

BIBLIOGRAFIYA

1. Hladkova V. M. Career Guidance / V. M. Hladkova. – Lviv: Novyi Svit. – 2011. – 160 s.

2. Dvoretzka H.V. The Labour Sociology: tutorial / H. V. Dvoretzka. – K.: KNEU, 2001. – 244 s.

3. Kokun O. M. Kokun O. M. The Psychology of the Modern Specialist Professional Development: Monography / O. M. Kokun. – K.: DP «Inform.-analyt. Agency», 2012. – 200 s.

4. Panok V. H. The Basis of Practical Psychology: Coursebook / V. H. Panok, T. M. Tytarenko, N. V. Chepelieva, etc. – K.: Lybid, 2003. – 536 s.

5. Samaliuk N. M. Physiology and Labour Psychology: Coursebook / N. M. Somaliuk. – Rivne: NUVGP, 2013. – 330 s.

6. Traverse T. M. Labour Psychology: Training Aid / T. M. Traverse. – K.: The Postgraduate Education Institute of the Kyiiv National University after Taras Shevchenko, 2004. – 116 s.

7. Turishcheva L. V. The Psychological Trainings for Schoolchildren / L. V. Turishchev. – Kh.: Publ. Group «Osнова», 2010. – 124 s. – (Series «The Trainings in Pedagogical Process»).

8. Yalanska C. Yu. High School Seniors: Psychological Classes / S. Yu. Yalanska. – K.: Pedagogical newspaper editions, 2012. – 128 s. (The Library of «The School World»).

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ГОРОХОВА Галина Іванівна – аспірант Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, практичний психолог Кіровоградського машинобудівельного коледжу КНТУ.

Наукові інтереси: профорієнтаційна компетентність майбутнього інженера.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

GOROKHOVA Halina Ivanivna – postgraduate student of Kirovograd state pedagogical University named after Volodymyr Vinnichenko, practical psychologist Kirovograd engineering College of KNTU.

Circle of scientific interests: vocational competence of the future engineer.

УДК 7:62:7:071-2:78

ДЕНИСЮК ІННА СЕРГІЇВНА –

науковий співробітник лабораторії естетичного виховання та мистецької освіти Інституту проблем виховання НАПН України, аспірант Інституту мистецтв НПУ ім. М. П. Драгоманова
e-mail: inna_denysiuk@ukr.net

РОЗВИТОК ХУДОЖНЬОЇ ТЕХНІКИ ВИКОНАВЦЯ В УМОВАХ СУЧАСНОГО МУЗИКУВАННЯ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. До проблем професійної підготовки музиканта завжди була прикута особлива увага. Впродовж тривалого часу теоретики, педагоги-практики та виконавці прагнули відшукати основні шляхи та методи розвитку виконавської майстерності музиканта. Більша їх частина була спрямована на вирішення проблем технічного плану, тоді як художня сторона виконання залишалася поза увагою педагогів. Таким чином, змінювались теоретичні підходи, удосконалювались практичні способи гри, однак проблеми художнього спрямування не знаходили свого вирішення. Вочевидь, неспроможність розкрити художній потенціал

та проявити творчу свободу у грі не забезпечували виконавцеві успіх на естраді, натомість потребували формування спеціальної художньої техніки. Отож, питання, що стосувалися художньої сторони виконання поступово ставали дедалі глибшими та складнішими. На сьогодні художня техніка музиканта є одним із найменш досліджених явищ, що залишає за собою місце для подальшого теоретичного та практичного пошуку.

Як показує практика сучасного музикування, художня техніка тісно пов'язана з імпровізацією. Здатність музиканта до легкого та гнучкого виконання музичних творів, вмілого творчого самовираження

значно підсилює художній компонент у виконавстві. Такі художні прояви влучно поєднуються з елементами імпровізаційної майстерності і надають виконанню безпосередності та легкості, творчої варіативності та гнучкості. У сумі вони складають основу художньої техніки музиканта в умовах сучасного музикування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У галузі фахової підготовки музиканта проблеми виконавської майстерності розглянуті у працях Е. Абдулліна, Л. Арчажникової, Л. Рапацької, О. Олексюк, В. Орлова, Г. Падалки, О. Рудницької, О. Ростовського, В. Шульгіної, О. Щолокової та ін. Більш детально проблеми формування виконавської техніки досліджені у працях Л. Баренбойма, Л. Гінсбурга, Н. Голубовської, Й. Гофмана, М. Дьяченка, Г. Когана, І. Котлярєвського, Г. Курковського, Г. Нейгауза, С. Савшинського, Ю. Полянського, Г. Ципіна, В. Шапіро, Г. Шахова та ін. Частково проблеми музичної імпровізації висвітлені у працях Е. Барбана, О. Баташова, Д. Бейкера, Д. Бейлі, Й. Берендта, Е. Борнмена, І. Бриля, М. Грідлі, Д. Кірнарської, В. Конен, Дж. Кокера, Ю. Козирьова, Ю. Кінуса, Е. Куніна, О. Маклігіна, С. Мальцева, Ю. Маркіна, Дж. Мехігана, А. Одер, Дж. Рассела, А. Розенблата, О. Степурко, С. Фінкельстайна, Л. Фезера, Г. Шатковського, Г. Шуллера, В. Шуліна, О. Хромушина.

Аналіз досліджень свідчить про те, що проблема формування художньої техніки виконавця в умовах сучасного музикування є мало вивченою. Практично не враховуються нові тенденції розвитку виконавства та часткова зміна пріоритетів у грі, які передбачають формування іншої техніки виконання – техніки художньо-імпровізаційної. Тому **метою статті** є вивчення стану сучасного виконавства та дослідження формування нової художньо-імпровізаційної техніки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Від самого початку розвитку музичного виконавства техніка уособлювала влучне поєднання і взаємодію двох начал – художнього та технічного. Однак, не рідко у грі музиканта можна було спостерігати домінування одного із них. Для прикладу, віртуозність гри часто переважала над художньою цілісністю виконання, звуковою наспівністю і навпаки. Бувало й так, що у виконавця були добре розвинені обидва компоненти техніки, але розвиток рухової системи все одно залишався відірваний від художніх задач. У таких випадках виконавець добре виконував інструктивний матеріал (там перед ним поставлені вузькі цілі), але при

виконанні художніх творів у нього з'являлася незручність, часто зажатість, корявість.

На вирішення цих та інших питань, що стосувалися виконавської техніки, педагогами-музикантами було витрачено не одне століття. Всі свої найкращі рішення вони поклали в основу формування трьох виконавських шкіл: механістичної, анато-фізіологічної та психотехнічної. Представлені школи по різному вбачали головне у техніці виконавця, що позначилось на подальшому її уявленні.

Так, представники механічної школи (А. Герц, Ж. Рамо, Ф. Калькбреннер, М. Климентьєв та ін.) в основі виконавської техніки вбачали налагоджену рухово-моторну взаємодію руки та музичної клавіші, яка дозволяла без помилково виконувати музичні твори. У їхньому розумінні, виконавська техніка переслідувала чисто технічні цілі.

Анато-фізіологічна школа мала інший підхід до виконавської техніки. З розвитком музичного мистецтва і вдосконаленням інструментів, поступово змінювалися способи і прийоми гри. Глухе механічне вистукування вже не було достатнім. Поява фортепіано і поставлені нові виконавські задачі привели до зміни уявлень про саму техніку гри, вона передбачала виникнення нових виконавських прийомів, залучення у гри ваги всієї руки. Такі зміни вплинули на розвиток нових піаністичних тенденцій у грі. Таким чином представники анато-фізіологічної школи (Ф. Штейнгаузом, Р. Брейтгаупт, Е. Тецель і ін.) в основі техніки вбачали виконавську волю, яка підпорядковувала собі стан рухового апарату музиканта і дозволяла отримати повноцінну м'язову свободу.

Слід зазначити, що педагогічна діяльність видатних музикантів, таких як Л. Бетховен, Р. Шуман, Ф. Шопен, Ф. Ліст, брати Антон і Микола Рубінштейни, відрізнялася передовими поглядами на розвиток виконавської техніки. У їх розумінні техніка була засобом втілення художнього задуму і пріоритет належав художнім завданням. Тому у педагогічній роботі величезне значення надавалося розвитку внутрішнього слуху учнів-музикантів, їх образного мислення, освоєння технічної майстерності через художні цілі. Так, Ф. Ліст вважав, що техніка народжується не з механіки, а з «духу». Поступово такі погляди переросли у формування нової школи – психотехнічної.

Представники психотехнічної школи (Ф. Бузоні, І. Гофман, Г. Гінзбург) вважали, що рухами виконавця управляє мозок. Таким чином, уся робота над виконавською технікою зводилась до наступного правила: чітке уявлення цілей веде до ясного формування піаністичних рухів [1].

Як свідчить виконавська практика, вище описані уявлення про техніку частково зберегли свою аудиторію прихильників і певною мірою залишаються корисними для виконавців. Однак, розвиток і становлення нової виконавської позиції – формування музиканта-імпробізатора – передбачає необхідність у формуванні спеціальної художньо-імпробізаційної техніки (а отже і нової виконавсько-імпробізаційної школи), яка надасть виконанню рис справжньої творчої незалежності та свободи.

Сьогодні домінування художнього компоненту у діяльності музиканта є очевидним, і в умовах сучасного музикування проявляється через мистецтво імпробізації. Розглядаючи імпробізацію як сучасну художньо-виконавську техніку, необхідно окреслити наступні передумови її формування.

По-перше, слід зауважити, що розвиток і формування всієї техніки виконавця завжди був зумовлений передовими тенденціями конкретної виконавської школи, а отже – історичної доби. Наприклад, техніка виконавця в епоху Бароко значно відрізнялася від розуміння техніки в епоху Романтизму тощо. Така відмінність була передбачена змінами виконавських пріоритетів у грі (в 19 ст. для виконавця вже недостатньо було технічно володіти інструментом, його майстерність потребувала чогось більшого, а саме – розвитку творчої свободи). Розглянемо детальніше, як історично розвивалася художньо-імпробізаційна техніка.

Імпробізація – це один із видів художньої діяльності музиканта, поруч із виконавством та композицією. Етимологія терміну “імпробізація” (від латинського *improvisis* – непередбачуваний, *ex improvisis* – без підготовки) вказує на *раптовість*, як на головну ознаку процесу імпробізації [6]. Таким чином, у виконавстві її тлумачать як спонтанне одночасне створення і виконання художньої ідеї [4].

У музичному мистецтві наявність імпробізації пов'язана з його природним розвитком, що здійснюється за своїми внутрішніми законами, а також із розвитком і культурними трансформаціями людини, яка осмислює себе за допомогою мистецтва. Саме тому імпробізація, як специфічний вид художньої творчості і як означений феномен, має не простий шлях у своєму становленні і розвитку.

Імпробізація як вид художньої творчості увійшла у діяльність музиканта поступово, і сьогодні склала основу художньої техніки. Упродовж багатьох століть виконавство так чи інакше стикалося із імпробізацією. Кожного разу вона по-різному фігурувала у його творчості.

Імпробізація зароджується і стає частиною діяльності виконавця, починаючи із давніх часів, з усної народної творчості (фольклору). Народні музиканти (співачи і виконавці) використовували елементи імпробізації в передачі пісень та інструментальних награвань по слуху (звідси й походить усний характер народної творчості).

В епоху Відродження та Бароко імпробізація по новому зовнішньо оформлюється і становиться складовою частиною музичної педагогіки. Вона використовується у якості художнього орнаменту – фіоритур, трелей, мелізмів, і т.п., які добавлялися до основної мелодії. Поява нових музичних жанрів та форм (зокрема, інструментального концерту, де каденції концертів завжди імпробізувались виконавцем) передбачала застосування імпробізації як художньої техніки у грі. Починаючи із першої половини XIX століття музична імпробізація входить у виконавство як невід'ємний елемент техніки музиканта. Поява віртуозів-інструменталістів є яскравим прикладом цього.

Важливою частиною професійної техніки імпробізація набула у джазових виконавців. Відкидаючи стандартну танцювальність, пісенну мелодіку, гомофонний склад і мальовничу палітру «свінгу», джаз вносив у потік вільних імпробізацій навмисне незграбні, насичені дисонансами теми, різке сухе звучання. Ці імпробізації були не варіюванням відомого мотиву, а цілком оригінальною лінійною конструкцією, що спирається, зокрема, на задану послідовність акордових гарездів, або акордів-кластерів [7]. Так, імпробізація продовжує залишатися основною художньою технікою джазового музиканта до сьогоднішнього дня.

Таким чином, здійснений історичний екскурс показав, що імпробізація як компонент виконавської майстерності завжди була предметом уваги виконавців та педагогів-музикантів. У своєму розвитку вона пов'язувалася зі стильовими змінами в музиці, з художньо-світоглядними процесами індивідуальної свідомості, новими етапами розвитку музичної культури.

По-друге, визначаючи імпробізацію як техніку сучасного виконавця, зауважимо наступне. Ми вважаємо, що розвиток художньо-імпробізаційної техніки є соціально зумовленим явищем у музичному мистецтві. Тобто не лише виконавська школа впливала на її формування, але й ціннісні потреби епохи в цілому (сьогодні ми у всьому можемо спостерігати очевидний пріоритет свободи: слова, вибору, дії та ін.). Таким чином, сучасність диктує музикантові інші (а отже нові) правила та норми сценічної гри. Вона вимагає повернення музиканта-універсала,

який не обходиться на сцені без художньо-імпрізаційної техніки.

На сьогодні, музична імпрізація у діяльності виконавця набуває дещо оновленого, переосмисленого значення. Увібравши в себе всі виконавські надбання пройдених тисячоліть, імпрізація формується як складна художня техніка виконавця. Щоб оволодіти цією творчою активністю, виконавцеві необхідна спеціальна підготовка. Розглянемо детальніше, в чому полягає зміст художньо-імпрізаційної техніки.

По великому рахунку, художня техніка музиканта відрізняється від виконавської тим, що в ній яскраво домінує художній аспект. У зв'язку з цим вона дає можливість виконавцеві проявити справжню творчу свободу і в процесі виконання розкрити творче Я.

Так, глибоко досліджуючи проблеми художньої техніки педагог А. Бірмак тлумачила її як таку, що націлена на виконання художніх задач. Педагог вводить поняття творчої домінанти і координованої свободи, які становлять частину художньої техніки музиканта, вказують на її зміст і в деякій мірі орієнтують на методи роботи над цією технікою [2]. Для нас таке визначення і розуміння художньої техніки є близьким, оскільки в її основі ми вбачаємо наявність творчої свободи.

У розумінні художньої техніки музиканта влучною є думка К. Мартінсена, який говорив, що справжня техніка ніколи не виробляється і не може бути виробленою окремо й незалежно від художніх намірів виконавця, а навпаки, завжди формується виходячи із цих намірів і залежно від них. Тому техніка великого артиста завжди індивідуальна, неодмінно відрізняється від техніки іншого великого артиста, відрізняється не тим що вона гірша чи краща, а тим, що вона *інша* (за характером, за естетичним обліком), так само як відрізняються в цьому значенні один від одного інтерпретації, художні установки тощо. Таким чином, поняття «хороша техніка», «правильні технічні прийоми» не мають загального конкретного змісту: воно змінюється в залежності від того, до чого прагне «звукотворча воля» даного піаніста. Прийоми хороші і правильні для одного виконавця, можуть виявитися поганими для іншого [5, с. 4-5].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. У нашому розумінні, художня техніка музиканта – це складне професійне утворення, детерміноване розвитком творчої свободи, в основі якого лежить наявність активних творчих способів та прийомів дій. Художня техніка виходить за рамки творчої інтерпретації і набуває нового

змістового наповнення. Зовнішньо вона проявляється як інструментально-виконавська свобода, а за змістом у ній переважають художні цілі над технічними. Основу художньої техніки на сьогодні становить імпрізаційна майстерність, яка проявляється у вмінні влучно використовувати засоби художньої виразності, навичках здійснювати творчий пошук знайденими засобами музичної мови, у зовнішній імпрізаційності виконавського процесу.

В основі імпрізаційної майстерності музиканта знаходяться уміння та навички художньої імпрізації, а також імпрізаційність як яскрава виконавська властивість. Розглянемо, як вони впливають на виконавський процес.

Навички імпрізації у виконавській діяльності відіграють важливе значення. Вони демонструють справжню інструментально-виконавську свободу музиканта. В широкому розумінні навички імпрізації виявляють високий рівень творчого потенціалу виконавця, майстерність володіння психічними процесами (адаптивність, реактивність, стресостійкість, саморегуляція) та технічний рівень володіння музичним інструментом.

В нашому розумінні, навички імпрізації є проявом інструментально-виконавської свободи. У зміст обох понять ми закладаємо *свободу як виконавську якість і творчу свободу, як спосіб вільного самовираження*. Таким чином, можна провести наступні паралелі між навичками імпрізації та інструментально-виконавською свободою. *По-перше*, у навичках імпрізації та інструментально-виконавської свободи спільним є те, що в їх основі лежить одна й та сама виконавська властивість – імпрізаційність (у першому випадку) і свобода (у другому). *По-друге*, у обох поняттях спільним знаменником є активний спосіб дії: у навичках імпрізації остання виступає як активний спосіб дії (створення «тут і тепер»); творча свобода також уособлює спосіб дії (можливість діяти творчо, тобто активно).

Імпрізаційність також є вагомою частиною імпрізаційної майстерності, і відрізняється від імпрізації. Таким чином, основна відмінність полягає у тому, що імпрізаційність проявляється у грі як яскрава виконавська властивість, а не як процес творення чогось нового.

Чіткого формування визначення «імпрізаційності» в спеціальній літературі ми не знаходимо, але кожен виконавець так чи інакше стикається з нею. Розуміння терміну «імпрізаційність» вказує на особливу якість музики, деякі риси її змісту і форми, ефект підкресленої безпосередності вислову,

схильність до яскраво ненормативної структури тощо, які є типовими для суттєвих імпровізацій, але можуть зустрічатися при особливих художніх задачах та за їх межами. [3] Нерідко, спостерігаючи гру музиканта, ми можемо підмітити, з якою легкістю, свободою він виконує музичний твір. У таких випадках ми говоримо про те, що конкретному виконанню притаманна імпровізаційність (іншими словами, віртуозність, безпосередність, легкість). Таким чином, на основі педагогічних спостережень і аналізу виконавської практики можна стверджувати, що імпровізаційність – це специфічна властивість процесу виконання.

Як свідчить виконавська практика, досягнути імпровізаційності у грі є завжди складно. Адже вона можлива у тому випадку, коли виконавець добре володіє музичним твором: технічно відпрацьовані пасажі, налагоджена взаємодія між творчою і технічною сторонами виконання. Отже, імпровізаційність не можна вважати чимось випадковим, натомість вона завжди передбачає наявність клопіткої виконавської роботи.

В основі імпровізаційності лежить не лише виконавська безпосередність як прояв виконавської свободи музиканта, але й здатність до творчої гнучкості, варіативності, що проявляється у активному творчому мисленні. Часто нам доводиться спостерігати як виконавець раптово змінює динамічні відтінки (залежить від особливостей інструменту), темп у творі, здавалось би інтуїтивно їх застосовує; в інших випадках у виконавця проявляється блискуча миттєва реакція і він вдало пристосовується до несподіваної гри партнера по ансамблю і т. д. Ці моменти у грі проявляються як справжня імпровізаційна майстерність виконавця.

З огляду на проведений вище аналіз, ми можемо зробити наступні висновки. В основі художньої техніки виконавця завжди лежить вияв творчої свободи виконавця, який проявляється у здатності до самовираження, до втілення власного творчого задуму, швидкого знаходження творчо-креативних рішень. У виконавському процесі така творча свобода реалізується через імпровізаційність, як яскраву виконавську властивість гри. Тому, виконавцеві необхідно вдосконалювати та розвивати імпровізаційність гри, всяким чином активізувати творчі процеси мислення, що в подальшому забезпечить ефективний розвиток його професійної художньої техніки.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Алексеев А. История фортепианного искусства: Ч. 3. / А. Алексеев. – М.: Музыка, 1982. – 286 с.

2. Бирмак А. О художественной технике пианиста / А. Бирмак. – Спб.: Изд-во «Музыка», 1973. – 140 с.

3. Коган Г. У врат мастерства / Г. Коган. – М.: Советский композитор, 1958. – 115 с.

4. Мальцев С. О психологии музыкальной импровизации. / С. Мальцев. – Москва: «Музыка», 1991. – 88 с.

5. Мартинсен К. Индивидуальная фортепианная техника / К. Мартинсен. – М.: Изд-во «Музыка2», 1966. – 219 с.

6. Ямпольский И. Импровизация / И. Ямпольский // Музыкальная энциклопедия. – М., 1974, т. 2. – 508 с.

7. Bailey Derek. Improvisation: its nature and practice in music / Derek Bailey. Originally published Ashborune. – England: Moorland Pub. In association with Incus Records, 1980.

BIBLIOGRAFIYA

1. Alekseev A. Ystoryya fortepyannogo yskusstva: Ch.3. / Alekseev A. – M.: Muzyka, 1982. – 286 s.

2. Byrmaк A. O xudozhestvennoj texnyke pyanysta / A. Byrmaк. – Spb.: Yzd-vo «Muzyka», 1973. – 140 s.

3. Kogan G. U vrat masterstva / G. Kogan. – M.: Sovetskij kompozitor, 1958. – 115 s.

4. Malcev S. O psyxologyu muzykalnoj ymprovizacyu. / S. Malcev. – Moskva: «Muzyka», 1991. – 88 s., not.

5. Martynsen K. Yndyvudnaya fortepyannaya texnyka / K. Martynsen. – M.: Yzd-vo «Muzyk», 1966. – 219 s.

6. Yampolskij Y. Ymprovizacyya / Yampolskij Y. // Muzykalnaya encyklopedyy. – M., 1974, t. 2. – 508 s.

7. Bailey Derek. Improvisation: its nature and practice in music / Derek Bailey. Originally published Ashborune. – England: Moorland Pub. In association with Incus Records, 1980.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ДЕНИСЮК Інна Сергіївна – науковий співробітник лабораторії естетичного виховання та мистецької освіти Інституту проблем виховання НАПН України, аспірант Інституту мистецтв НПУ ім. М. П. Драгоманова.

Наукові інтереси: питання музичної педагогіки.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

DENYSYIUK Inna Serhiyivna – Associate Research of the Laboratory of Aesthetic Education and Art Education of the Institute of Problems of Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Postgraduate Student, Art Institute of National M. P. Drahomanov Pedagogical University.

Circle of scientific interests: the issues of music pedagogy.

УДК 378.147.091.33:78

ДУБОВИЙ ЗАХАР СУЛЕЙМАНОВИЧ –
аспірант кафедри педагогіки
та методики технологічної освіти
Криворізького державного
педагогічного університету
e-mail: zdubovoi@gmail.com

СПЕЦИФІКА АКТУАЛІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ У ПРОЦЕСІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сьогодні науку спрямовано на розробку ефективних та конкурентоспроможних методів підготовки майбутніх учителів. В умовах демократичних перетворень усіх сторін суспільного життя проблема розвитку особистості майбутнього вчителя музики стає дедалі актуальнішою і вирішення її багато в чому залежить від активізації навчального процесу в оновленій освіті.

Найважливішою ознакою професіоналізму майбутніх учителів музики є досконала гра на музичному інструменті, завдяки якій розкриваються їх творчі особливості та формується духовний світ учнів.

Важливе значення відіграє застосування дистанційного навчання, яке стає одним із стратегічних напрямків розвитку та реформування системи освіти України.

Останні роки ця форма навчання активно впроваджується в Україні. Але на сьогодні дистанційне навчання досить повільно впроваджується в освітній процес педагогічних вищих навчальних закладів.

На наш погляд питання актуалізації самостійності майбутніх учителів музики у процесі дистанційного навчання досліджено не в повній мірі, а існуючі дослідження не розкривають дане питання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ми виявили, що проблема самостійної пізнавальної діяльності досліджувалася багатьма провідними науковцями серед яких Г. Алова, Ю. Бабанський, В. Буряк, В. Давидов, М. Дайрі, М. Данилов, Б. Єсіпов, В. Козаков, Г. Кудрявцева, Н. Кузьміна, І. Лернер, О. Нільсон, П. Підкасистий, І. Прокопенко, О. Савченко, М. Скаткін, Б. Сусь, Н. Талізіна, О. Усова. Широко висвітлено психологічний аспект самостійності в працях Б. Ананьєва, Д. Богоявленського, Л. Виготського, І. Гальперіна, О. Леонтєва, І. Менчинської,

С. Рубінштейна та ін. Загальні проблеми формування й активізації пізнавальної діяльності досліджували Т. Алексєєнко, Л. Арістова, А. Вербицький, І. Дьомін, І. Зязюн, О. Киричук, Г. Костюк, О. Матюшкін, І. Харламов, Т. Шамова, Г. Щукіна. Взаємозв'язок пізнавальної діяльності та її активізації в процесі вивчення окремих дисциплін досліджувались у працях Х. Бахтіярової, Н. Дідусь, С. Кашина і В. Кудіної, К. Сапієвої, О. Саричевої, М. Сухомлинової. На сучасному етапі проблему активізації творчої навчально-пізнавальної діяльності розробляють В. Буряк, Л. Кондрашова, В. Лозова, П. Лузан, В. Паламарчук.

Незважаючи на широке коло дослідження даного питання ми виявили, що проблема розвитку самостійної пізнавальної діяльності студентів університетів розроблена недостатньо порівняно з тим як висвітлено це щодо школярів. В наявних роботах досить вузько висвітлено розвиток самостійності в процесі дистанційного навчання.

Мета статті полягає в визначенні основних підходів до самостійної роботи майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. В «Українському педагогічному словнику» С. Гончаренка подається тлумачення «самостійності», як однієї із властивостей особистості, яка характеризується двома факторами: по-перше, сукупністю знань, умінь і навичок, якими володіє особистість, по-друге, ставленням особистості до процесу діяльності, її результатів і умов здійснення, а також зв'язками з іншими людьми, які складаються у процесі діяльності [1, с. 213].

У психологічному словнику самостійність визначається як узагальнена властивість особистості, що виявляється в ініціативності, критичності, адекватній самооцінці й почутті

особистої відповідальності за свою діяльність і поведінку [5, с. 147]

Багато відомих педагогів розглядали самостійну роботу як один із засобів активізації навчально-виховного процесу та як програму самоосвіти на все життя. К. Ушинський наголошував: «Треба постійно пам'ятати, що слід передавати учневі не тільки ті чи інші знання, а й розвинути в ньому бажання і здатність самостійно, без вчителя набувати нові знання. Ця здатність повинна залишитись в учня і тоді, коли вчитель його залишить; дати учневі засіб здобувати корисні знання не тільки з книг, а й з предметів, що його оточують, з життєвих подій, з історії власної його душі» [4, с. 57].

Не останнє місце самостійність займає у професійній діяльності майбутнього учителя музики. І. Бобакова використовує поняття професійна самостійність студента-музиканта, яка складається з ціннісно-мотиваційної, емоційно-вольової та організаційної сфер, і передбачає оволодіння низкою вмінь, серед яких головною є самостійність у вирішенні навчальних і практичних завдань.

В останні роки посилилась увага викладачів щодо підготовки майбутніх учителів музики, що значною мірою визначає якість професійної підготовки спеціалістів даного напрямку. Під час самостійної роботи спеціально організований і керований процес навчання спрямовується на формування пізнавальних інтересів студентів, розвиток їхніх творчих здібностей на основі оволодіння системою фахових знань, умінь і практичних навичок. При цьому рівень самостійності, здатність студентів до самостійної роботи розглядаються науковцями як один з основних критеріїв якості вищої освіти. Розвиток самостійності студентів вимагає постійного вдосконалення методів і підходів до організації навчання. Навчити студента самостійно оволодівати знаннями одне з головних завдань дидактики вищої школи [7].

Слід сказати і про роль самостійності у процесі дистанційного навчання. Дистанційне навчання є формою отримання освіти (поряд з денною та заочною), яка використовує традиційні і специфічні методи, форми та засоби навчання, основою яких є комп'ютерні і телекомунікаційні технології. При цьому суттєво процесу є цілеспрямована, контрольована і інтенсивна самостійна робота того, хто навчається, в будь-якому зручному для себе місці за індивідуальним розкладом, з використанням комплексу спеціальних засобів навчання і можливістю контакту з викладачем (та іншими учнями) по телефону, за

допомогою електронної або звичайної пошти, а також очно [2, с. 481].

Сьогодні досить популярним став термін «дистанційна освіта», але система дистанційного навчання в Україні знаходиться на етапі становлення: вивчається отриманий досвід у галузі дистанційного навчання, розробляється відповідна загальна теоретична база, створюються центри дистанційного навчання, накопичується практичний досвід, але потенціал педагогічних ВНЗ використовується недостатньо.

Досліджуючи дану тему ми помітили, що існує ряд підходів до організації дистанційного навчання в навчальних закладах України: дистанційне навчання виступає як окрема форма навчання для підготовки фахівців; дистанційна технологія використовується як педагогічна технологія для підтримки викладання деяких дисциплін денної або заочної форми; дистанційне навчання використовується для просвітницької діяльності; ураховуючи наявні ресурси та обмеженість технічних можливостей, використання повноцінної синхронної моделі дистанційного навчання з повноцінним спілкуванням протягом усього періоду навчання в повному обсязі використовується тільки для окремих курсів; теоретичні педагогічні напрацювання з упровадження дистанційних технологій для студентів гуманітарних спеціальностей слабо впроваджуються в освітянську практику [3, с. 17].

Дистанційне навчання, на думку П. Стефаненко, являє собою форму існування дидактичної системи і може бути реалізоване в межах майже всіх її видів. При цьому в межах дистанційного навчання реалізуються всі існуючі традиційні дидактичні принципи та з'являються нові (принцип педагогічної доцільності використання нових інформаційних технологій; принцип забезпечення безпеки інформації, яка циркулює при дистанційному навчанні; принцип відповідності технологій навчання; принцип мобільності навчання), пов'язані з використанням сучасних інформаційних технологій [4].

З використанням засобів дистанційного навчання мотивація студента-музиканта підсилюється також за рахунок новизни, нетрадиційності подання навчального матеріалу, можливості самостійного розв'язання запропонованих завдань і їх творчого переосмислення в умовах, що постійно змінюються. Позитивним під час організації такого виду самостійної роботи студентів є індивідуальна траєкторія навчання, яку кожен учасник може будувати самостійно, максимально адаптуючи її до себе [7].

Самостійна робота студентів в процесі дистанційного навчання на факультеті мистецтв передбачає оволодіння певними знаннями та навичками з метою творчого вирішення музичнопедагогічних завдань, а також включає в себе потребу в безперервному професійному вдосконаленні. Вироблення свідомого ставлення студентів до музичного мистецтва, розширення їх світогляду, розвиток художньої індивідуальності, вдосконалення слухової уваги та самоконтролю – все це виховується у процесі самостійної роботи майбутніх вчителів музики [8].

Важливою проблемою розвитку самостійності в процесі дистанційного навчання є визначення шляхів, які б спонукали студентів музикантів до самостійної роботи, озброювали навичками музичної самоосвіти та естетичного самовиховання, прищеплювали смак до самостійного набуття професійних знань. Викладацькі умовляння – роз'яснювання в роботі з сучасним студентством мало дієві. Необхідно знаходити інші методи заохочення, що вимагали б від студентів систематичної роботи за інструментом, самостійного удосконалення диригентських умінь, усвідомленого ставлення до проблем вокального мистецтва [3, с. 87].

Начаючись дистанційно студент повинен бути повністю переконаний в тому, що його самостійна робота – це основний шлях до успіху, досягнення його мети, до самоствердження як особистості, фахівця, майстра своєї справи. Активізація музичного навчання неможлива без добре організованої самостійної роботи, яка розширює, закріплює та удосконалює знання, уміння й навички [3, с. 87].

Основну мету самостійної роботи в ході дистанційного навчання ми вбачаємо у спонуканні студентів до самостійного опрацювання музичного матеріалу, поширенні та поглибленні знань, які були отримані на практичних заняттях, розвитку вмінь та навичок працювати самостійно, творчо [7].

Провівши процесуально-функціональний аналіз аспектів та існуючого практичного досвіду організації дистанційного навчання у вищих навчальних закладах виявлено, що основу дистанційного навчання при підготовці майбутнього учителя музики складає самостійна робота студентів. Управління навчальним процесом за такої організації навчання опосередковано здійснює автор дистанційного курсу за допомогою системи вказівок, алгоритму курсу та викладач (тьютор) через прямі поради. Можна запропонувати схему впровадження

дистанційного навчання у вищому педагогічному навчальному закладі: по-перше, опанування новими технологіями викладачами, по-друге, впровадження дистанційних технологій у процес навчання студентів і засвоєння цих технологій у процесі вивчення дисциплін педагогічного та професійного спрямування [3, с. 17].

Як показує досвід, не всі студенти готові можуть самостійно працювати. Потрапляючи у нові умови навчання, багато з них мають складнощі у виборі прийомів самостійної роботи, не вміють розподілити свій час.

Висновки і перспективи подальших розвідок напрямку. Таким чином, в умовах дистанційного навчання підготовка музикантів-виконавців повинна будуватись на когнітивності виховного процесу. Пізнання музичних творів різних жанрів, напрямків і стилів через призму вивчення, усвідомлення і відтворення на інструменті ставить цей процес на якісно вищій методологічній щабель. У цьому сенсі можна говорити про новітні підходи у галузі музичної педагогіки, спрямовані на виховання музикантів, здатних пізнавати, мислити й творити.

В сучасній освіті все більш актуальним стає впровадження новітніх досягнень, акцентованих на самостійність у навчанні. Це спричинено широким використанням інформаційних технологій, які дають можливість ефективно реалізовувати самоосвітню діяльність тих, хто навчається.

Відносно подальшої роботи нами плануються більш ґрунтовні дослідження. Також згідно вказаної теми ми зробимо аналіз можливості розподілу форм організації навчального процесу під час інтеграції дистанційних технологій.

Ми ставили за мету обґрунтувати ступінь інтеграції дистанційного навчання у процес підготовки майбутніх учителів музики відповідно до особливостей цього процесу. Визначили такі завдання: узагальнити типи дистанційного навчання залежно від ступеня дистанційності; вибрати й обґрунтувати тип дистанційного навчання для інтеграції у навчальний процес відповідно до особливостей підготовки майбутніх учителів музики та ін.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. / С. У. Гончаренко – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
2. Глушаков С. В., Сурядний А. С. Персональний комп'ютер для учителя / С. В. Глушаков, А. С. Сурядний – Харьков: Фолио, 2003. – 507 с.
3. Жевакіна Н. В. Педагогічні умови організації дистанційного навчання студентів гуманітарних спеціальностей у педагогічному

університеті : автореф. дис. канд. пед. наук: спец.13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Жевакіна Н. В.; Луганськ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. – Луганськ, 2009. – 20 с. – Режим доступу:

<http://www.nbu.gov.ua/ard/2009/09jnvspu.zip>

4. Падалка Г. М. Музична педагогіка: Курс лекцій з актуальних проблем викладання музичних дисциплін в системі педагогічної освіти / За ред. В. Г. Бутенка. – Херсон: ХДПІ, 1995. – 104 с.

5. Ушинський К. Д. Собрание сочинений, т. 2. / К. Д. Ушинський. – М.–Л.: Музгиз, 1948. – 245 с.

6. Шапар В. Б. Психологічний тлумачний словник / В. Б. Шапар – Х.: Прапор, 2004. – 640 с.

7. <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/1348/1/39.pdf>

BIBLIOGRAPHY

1. Goncharenko S. U. Ukraïnskiy pedagogichniy slovník. /S.U.Goncharenko – K.: Libid. 1997. – 376 s.

2. Glushakov S. V. Suryadny A. S. Personalniy komp'yuter dlya uchitelya / S. V. Glushakov. A. S. Suryadny – Kharkov: Folio, 2003. – 507 s.

3. Zhevakina N. V. Pedagogichni umovi organizatsii distantsynogo navchannya studentiv humanitarnikh spetsialnostey u pedagogichnomu universiteti: avtoref. dis. kand. ped. nauk :

spets.13.00.04 «Teoriya i metodika profesiynoi osviti» / Zhevakina N. V.; Lugansk. nats. un-t im. Tarasa Shevchenka. – Lugansk. 2009. – 20 s. – Rezhim dostupu:<http://www.nbu.gov.ua/ard/2009/09jnvspu.zip>

4. Padalka G. M. Muzichna pedagogika: Kurs lektsiy z aktualnikh problem vikladannya muzichnikh distsiplin v sistemі pedagogichnoi osviti / Za red. V.G. Butenka. – Kherson: KhDPI, 1995. – 104 s.

5. Ushinskiy K. D. Sobraniye sochineniy, t. 2. /K.D.Ushinskiy – M.–L.: Muзgiz. 1948. – 245 s.

6. Shapar V. B. Psikhologichniy tлумachniy slovník / V. B. Shapar – Kh.: Prapor, 2004. – 640 s.

7. <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/1348/1/3..>

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ДУБОВИЙ Захар Сулейманович – аспірант Криворізького державного педагогічного університету.

Наукові інтереси: становлення і розвиток музично-педагогічної освіти в Україні.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

DUBOVYI Zakhar Suleymanovich – Postgraduate Student, Kryvyi Rih State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: establishment and development of musical and pedagogical education in Ukraine.

УДК 378.016: 78

ЛІНЬ ХУАЦІНЬ –

аспірантка кафедри музичного мистецтва і хореографії

Південноукраїнського національного педагогічного університету

імені К. Д. Ушинського

e-mail: qinzi215@qq.com

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ФОРТЕПІАННО-ВИКОНАВСЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Гуманізація художньо-освітнього процесу зумовлює звернення особливої уваги на проблему викладання уроків музичного мистецтва в загальноосвітній школі. Важливим для майбутньої фахової діяльності вчителя музики є вміння сформулювати у його вихованців художній смак, долучити до великої класичної музичної спадщини, навчити слухати і розуміти музику. В умовах, коли більша частина звукового художньо-навчального матеріалу сприймається дітьми у звукозапису, зростає цінність «живого» звучання музики у виконанні вчителя. Саме безпосередній контакт з учителем-музикантом і слухання

змістовної музики в його інтерпретації здатні зацікавити учнів і скорегувати ту явну диспропорцію, яка в даний час існує в їх художній свідомості на користь музики розважальної, бездуховної, часом агресивної, потворної та шкідливої для фізичного та духовного здоров'я. Виконувати такі гостро актуальні функції може лише всебічно професійно підготовлений учитель музики зі сформованою виконавською, зокрема фортепіанною, культурою.

Основною характеристикою фортепіанно-виконавської культури студентів-музикантів є наявність умінь особистісної трактовки творів з урахуванням задуму, ідей і поглядів композитора, стилістичних нюансів,

особливостей епохи, в період якої творив автор. Тому очевидної актуальності набуває проблема формування означеної культури в майбутніх фахівців, так як її наявність акумулює їх художньо-естетичну свідомість на рівні виконавських традицій, існуючих підходів художньої інтерпретації тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У мистецтвознавстві і мистецькій педагогіці вивченню проблеми формування, розвитку і вдосконалення виконавської культури музикантів присвячено чимало досліджень. Це роботи Л. Баренбойма, О. Гольденвейзера, К. Ігумнова, Г. Когана, Г. Нейгауза, С. Фейнберга та ін. Згадані автори вказують на важливість даного феномена у вихованні фахових та особистісних якостей музиканта, але розглядають означене питання в межах проблеми навчання майбутніх виконавців у спеціальних музичних навчальних закладах.

Серед наукових робіт з дослідження виконавської культури в умовах фахової підготовки майбутніх учителів музики слід відмітити роботи: А. Михалюк, яка вивчає дану культуру, враховуючи особливості українського фортепіанного мистецтва; О. Андрейко і Н. Згурської, які визначають методологічні й методичні основи формування музично-виконавської культури майбутніх фахівців; Лі Данься, в якій розглядаються шляхи удосконалення виконавської культури студентів-піаністів у процесі концертної діяльності.

Мета статті. Можна констатувати існування доволі вагомого наукового доробка досліджень з проблеми формування, розвитку й удосконалення музично-виконавської культури майбутніх фахівців, але слід зауважити, що розробці означеного питання в контексті фортепіанної підготовки студентів у педагогічних університетах не наділено належної уваги.

Виклад основного матеріалу дослідження. Узагальнення наукових поглядів учених щодо змісту й особливостей музично-виконавської культури музикантів-інструменталістів, дало змогу визначити сутність поняття «фортепіанно-виконавська культура майбутнього вчителя музики». На нашу думку, це інтегрована особистісна властивість студента, що характеризується сформованістю загальнокультурних, професійних і фахових знань у галузі фортепіанного виконавства, а також фортепіанно-виконавських здібностей, умінь та навичок для успішної реалізації творчої художньо-педагогічної діяльності.

Ефективне вирішення питання формування фортепіанно-виконавської культури студентів стає можливим за умови

обґрунтування методологічних аспектів означеного процесу. Зокрема нами визначено, що методологічною основою організації педагогічних умов і методичного супроводу формування досліджуваного феномена є: аксіологічний, компетентнісний, особистісний і культурологічний підходи. Опора нашої наукової роботи на дані підходи в єдності та цілісності зумовлено тенденцією створення системної методології в мистецькій педагогіці, яка розглядається як створення концептуального простору, де взаємодіють різні моделі педагогічних об'єктів.

Аксіологічний підхід розуміється як інтегративний спосіб пізнання й вивчення художньо-педагогічних явищ і предметів з позицій їх цінності для фортепіанної підготовки, фахового розвитку та саморозвитку студентів. З позиції означеного підходу інструментальна підготовка майбутніх учителів музики розглядається як така, що зумовлює: удосконалення художньо-естетичного смаку і культури сприйняття творів музичного мистецтва; засвоєння систематизованих знань про цінності, ідеали, естетичні норми різних культурно-історичних епох; оволодіння уміннями самостійно аналізувати й оцінювати музичні твори; створення особистісно-фахової аксіосфери; усвідомленого формування власної музично-виконавської, зокрема фортепіанної, культури.

Музично-інструментальна діяльність відрізняється синтезом духовного і практичного. Її метою і результатом є активне самопізнання і самоідентифікація особистості за допомогою пізнання оточуючої дійсності через твори музичного мистецтва, накопичення ціннісно-емоційного досвіду спілкування з мистецтвом, що в результаті визначає художньо-ціннісні орієнтації майбутнього фахівця як основу його фортепіанно-виконавської культури.

Система художньо-ціннісних орієнтацій, які формуються в процесі фортепіанного навчання студентів, містить у собі усвідомлення студентами музичного мистецтва і процесу інструментальної підготовки як музично-педагогічних цінностей, що знаходяться в безперервному русі і розвитку. Дана система ґрунтується на: сформованості потреби до пізнання і ціннісного осмислення музики і мистецької освіти; активній творчій позиції; постійній спрямованості щодо підвищення рівня музичної, в тому числі фортепіанно-виконавської, культури; набутті здатності до синтетично-діалогового спілкування як способу створення аксіосфери в музично-педагогічному процесі і можливості компетентнісного, творчого існування в цілісному просторі мистецької освіти.

Сучасна мистецька освіта розглядає компетентнісний підхід як єдину систему визначення мети, відбору змісту, організаційного забезпечення процесу підготовки вчителя музики на основі виокремлення фахових, загальних і ключових компетенцій, що гарантують високий рівень та результативність професійно-педагогічної діяльності вчителя [4, с. 167]. Виходячи з цього положення, можна окреслити основні функції даного підходу таким чином: компетентнісний підхід дозволяє більш точно визначити логіку формування і розвитку значущих у музично-інструментальній галузі фахових знань і вмінь, що є основою фортепіанно-виконавської культури студента; на його основі можна найбільш точно визначити орієнтири в конструюванні змісту формування досліджуваного нами феномена.

Специфіка формування фортепіанно-виконавської культури майбутніх учителів музики в рамках компетентнісного підходу зумовлена тим, що студенти засвоюють не «готові знання», запропоновані викладачами з музично-інструментальної підготовки для усвідомлення, а визначають умови походження пропонованої художньо-освітньої інформації. Таким чином, майбутній фахівець самостійно формує власну професійну свідомість, яка стане в подальшому підґрунтям його фортепіанно-виконавської культури.

Сутність фахової компетентності полягає в тому, що вона, як продукт, зокрема фортепіанного, навчання, не є його наслідком, а, скоріше, результатом саморозвитку студента, його не стільки технологічно-виконавського, скільки особистісного культурного зростання, наслідком самоорганізації та узагальнення діяльнісного і художньо-особистісного досвіду. За переконанням С. Грозан, А. Козир, О. Щолокової [1; 2; 4] та ін., компетентність – це засіб існування знань, вмінь, освіченості, що сприяє особистісній самореалізації, знаходженню студентом себе в майбутній професії вчителя музики, внаслідок чого музичне навчання розглядається з особистісно-орієнтованої позиції. Воно, як і фортепіанне навчання, забезпечує максимальну потребу в реалізації особистісного потенціалу майбутнього фахівця, в тому числі – під час формування його фортепіанно-виконавської культури.

Отже, з компетентнісним підходом тісно пов'язана особистісна художньо-освітня парадигма, яка полягає у «відмові від концепції «енциклопедизму», коли основним показником освіченості людини вважався лише обсяг її знань, від ідей «технократизму», в зосередженні уваги на особистості того, хто навчається» [3, с. 73].

Особистісний підхід передбачає організацію і управління процесом формування фортепіанно-виконавської культури майбутнього вчителя музики з позиції врахування потреб розвитку його особистості. Ідея даного підходу в контексті нашого дослідження реалізується через художньо-освітній процес, який забезпечує всебічний художній розвиток студента, формування в нього професійних і фахових знань у галузі фортепіанного виконавства, а також фортепіанно-виконавських здібностей, вмінь з урахуванням того, що дія зовнішнього музично-педагогічного впливу завжди залежить від міри особистої активності майбутнього фахівця.

У контексті нашого дослідження слід наголосити на такому. Особистісний підхід певним чином впливає як на змістовну сторону фортепіанного навчання, так і на його методологічну складову:

По-перше, в інтересах формування фортепіанно-виконавської культури більшою мірою акцентується не стільки когнітивно-мовний, скільки практично-діяльнісний і ціннісний компоненти, а також розширення досвіду музично-творчої діяльності. Це не означає, що знання недооцінюються, але це передбачає їх практичну спрямованість, певні дії щодо їх активного застосування під час формування досліджуваного феномена.

По-друге, відбір художньо-освітнього матеріалу передбачає деяку надмірність і відбувається за двома рівнями: рівень пред'явлення і рівень попиту. Останній є дещо нижчим порівняно з рівнем пред'явлення, оскільки на заняттях з музично-інструментальної підготовки реально враховуються можливості і потреби студентів. Це зумовлює певну диференціацію і ставить майбутніх фахівців у ситуацію вибору, спонукає до більшої самостійності та фортепіанно-виконавської активності.

По-третє, при виборі змісту художньо-освітнього матеріалу слід передбачити рівень сформованості фортепіанно-виконавської культури студентів за художньо-ментальним критерієм, який віддзеркалює об'єм їх особистого виконавського досвіду, наявність почуттів та емоцій, що спонукають до порівнянь і зіставлень, вираження власної думки, оцінки, що, у свою чергу, стимулює розвиток критичного, творчого мислення, формування ціннісних орієнтацій тощо.

Культурологічний підхід виступає в якості серйозного методологічного орієнтира, що дозволяє розглядати досліджуваний феномен як елемент музичної культури через вивчення професійних і фахових явищ та процесів у контексті художньо-освітніх і фахових цінностей, різних напрямів творчої

самореалізації студентів. У процесі оволодіння фортепіанно-виконавською культурою майбутні вчителі музики відчують доволі значну ступінь свободи не тільки в плані відтворення даної культури, а й в плані її формування і трансляції.

Культурологічний підхід дозволяє аналізувати фортепіанно-виконавську культуру через категоріальний ряд: загальне – особливе – окреме, який логічно струнко вибудовується в такий субординаційний ряд понять: культура – музична культура – професійна культура – фахова культура – фортепіанно-виконавська культура майбутнього вчителя музики.

Висновки і перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, від визначення концептуальних підходів щодо формування фортепіанно-виконавської культури студентів вищих мистецько-педагогічних закладів залежить ефективне вирішення заявленої проблеми. Нами визначено, що методологічною основою організації педагогічних умов і методичного супроводу формування досліджуваного феномена є аксіологічний, компетентнісний, особистісний і культурологічний підходи. При реалізації даних підходів безпосередніми завданнями формування фортепіанно-виконавської культури майбутніх учителів музики є: удосконалення загальнокультурних, професійних і фахових знань у галузі фортепіанного виконавства, напрацювання фортепіанно-виконавських навичок і умінь; оволодіння технологічним інструментарієм і вміле його застосування при вирішенні виконавських завдань; розвиток музичного мислення, вміння самостійно планувати роботу з фортепіанно-виконавського самовдосконалення своєї особистості тощо.

Перспективною темою подальшого дослідження може стати визначення педагогічних умов і методики формування фортепіанно-виконавської культури майбутніх учителів музики.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Грозан С. Компетентнісний підхід як складова частина підготовки майбутнього вчителя музики до професійної самореалізації / С. Грозан // Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. – Сер.: Педагогічні науки. – 2014. – Вип. 132. – С. 282–285.

2. Козир А. В. Компетентність як необхідний компонент професійної майстерності викладачів мистецьких дисциплін [Електронний ресурс] /

А. В. Козир // Українські культурні дослідження. – Режим доступу: http://www.culturalstudies.in.ua/knigi_7_26.php.

3. Никитина Н. Н. Становление культуры профессионально-личностного самоопределения учителя: [монография] / Н. Н. Никитина. – М.: Прометей, 2002. – 316 с.

4. Щолокова О. П. Модернізація фахової мистецької освіти у контексті сучасних гуманістичних ідей / О. П. Щолокова // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова: Теорія і методика мистецької освіти. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. – Вип. 4 (9). – С. 11–15.

BIBLIOGRAFIYA

1. Grozan S. Kompetentnisniy pidkhd yak skladova chastyna pidgotovky maybutnogo vchitelia muzyky do profesiinoi samorealizatsii / S. Grozan // Naukovi zapyski [Kirovogradskogo derzhavnogo pedagogichnogo universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka]. – Ser.: Pedagogichni nauky. – 2014. – Vyp. 132. – S. 282–285.

2. Kozyr A. V. Kompetentnist yak neobkhdnyi komponent profesiinoi maisternosti vykladachiv mystetskikh dystsyplin [Eletronui resurs] / A. V. Kozyr // Ukrainski kulturni doslidzhenia. – Rezhim dostupu : http://www.culturalstudies.in.ua/knigi_7_26.php.

3. Nikitina N. N. Stanovleniie kultury professionalno-lichnostnogo samoopredeleniya uchitelia : [monografiya] / N. N. Nikitina. – M. : Prometei, 2002. – 316 s.

4. Shcholokova O. P. Modernizatsiia fakhovoi mystetskoi osvity u konteksti suchasnykh humanistychnykh idei / O. P. Shcholokova // Naukovyi chasopys Natsionalnogo pedagogichnogo universytetu imeni M. P. Dragomanova: Teoriia i metodyka mystetskoi osvity. – K.: NPU imeni M. P. Dragomanova, 2007. – Vyp. 4 (9). – S. 11–15.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЛІНЬ Хуацінь – аспірантка кафедри музичного мистецтва і хореографії Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського.

Наукові інтереси: методика формування фортепіанно-виконавської культури майбутніх учителів музики.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

LIN Hua Qing – Postgraduate Student of the Department of Musical Art and Choreography, Pivdenoukrayinskyi K. D. Ushynskyi National Pedagogical University.

Circle of scientific interests: the methods of forming piano-performance culture of future music teachers.

УДК: 378.011.3-051:784+001.895

ЛЮ ЦЗЯ –

аспірантка кафедри музичного мистецтва
і хореографії ПНПУ ім. К. Д. Ушинського
e-mail: natkoehn@hotmail.com

ДОСВІД ФОРМУВАННЯ В МАГІСТРАНТІВ - ВОКАЛІСТІВ ГОТОВНОСТІ ДО ІННОВАЦІЙНО-ФАХОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Підготовка викладачів вищих музично-педагогічних закладів, які мають здійснювати не тільки вокальну підготовку майбутніх вчителів музики, а й навчати співу школярів, потребує зміни парадигми з фахової освіти викладача як грамотного ретранслятора теоретично-методичних знань і практичних досвіду, на підготовку до професійної діяльності педагога-винахідника, здатного до оновлення форм і методів вокальної освіти, втілення інноваційних підходів у навчальний процес з метою врахування мінливих соціокультурних умов та стрімкого зростання інформаційно-технічного розвитку сучасного суспільства.

Застосування інноваційних технологій набуває все більшої актуальності і в сфері музичного виховання шкільної молоді, що пояснюється доступністю необмеженого поля інформації в галузі музичного мистецтва, інтенсивним підвищенням учнівського інтересу до інноваційних способів пізнання й діяльності, їх захопленості сучасними інформаційно-комунікативними способами зв'язку. Натомість питання підготовки студентів до застосування інноваційних методів у процесі вокального навчання на цей час ще не ставали предметом наукового дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значущість проблеми застосування інноваційних технологій у процесі підготовки молодих спеціалістів до фахової діяльності набула надзвичайної актуальності освіти в психолого-педагогічній літературі. У галузі музичної освіти пошуки інноваційних методів ведуться в напрямках підвищення методологічної та технологічної грамотності студентів у їх науково-педагогічних пошуках (О. Еременко, К. Завалко, А. Козир, Г. Падалка, Г. Ніколаї, О. Устименко-Косоріч, та ін.), емоційно-вольової, сугесто-педагогічної підготовки, вдосконалення здатності до сценічної витривалості майбутніх фахівців (Л. Бочкар'єв, Ма Сюй, В. Мещерякова,

А. Саннікова, В. Данилова), застосування інноваційних технологій у процесі підготовки майбутніх вчителів музики (О. Гавріліна, А. Гейн, І. Горбунова, Ю. Локарева, В. Луценко), впровадження мультимедійних, комп'ютерних технологій у музично-освітній процес (О. Бордюк, Д. Дубровський, А. Славич та ін.) тощо.

Питання впровадження інновацій у процесі вокальної освіти набули в останній період інтенсивного розвитку: досліджуються основи технології звукоутворення (В. Ємельянов, В. Морозов, В. Огороднов, Н. Юссон, Ю. Юцевич, В. Юшманов), створюються методики, спрямовані на формування вокальних навичок за рахунок так званого «вивільнення голосу» (К. Линклейтер, В. Іванніков, К. Плешаков-Качалін), ведуться наукові пошуки в галузі застосування інноваційних технологій у процесі вокальної підготовки майбутніх вчителів музики (Ван Чень, Н. Кьон, Л. Василенко, Сі Даофен, Л. Куненко, Цзян Хепін та ін.). Натомість питання підготовки викладачів вокалу до власної інноваційно-пошукової діяльності у відомих нам працях не ставали об'єктом аналізу, що зумовлює актуальність дослідження даного питання.

Мета статті – схарактеризувати головні методи, за допомогою яких здійснювалось формування у студентів здатності до оволодіння інноваційними технологіями у процесі вокального навчання та підготовки до творчої педагогічної діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. В основу розробки експериментальної методики було покладено припущення, що підготовка магістрантів-вокалістів до застосування в їх фаховій діяльності інноваційних технологій буде протікати найбільш ефективно за умов забезпечення позитивного психологічного клімату, сприятливого для творчого пошуку та установки студентів на впровадження інноваційних технологій у їх майбутній діяльності, формуванню особистісних властивостей майбутнього фахівця, які

зумовлюють успішність оволодіння діяльністю інноваційного типу та організації поетапної підготовки студентів-вокалістів до розробки й втілення інноваційних технологій у власній виконавській, науково-методичній діяльності та у процесі педагогічної практики.

Впродовж п'яти років на базі ПНПУ імені К. Д. Ушинського, за підтримки професорсько-педагогічного складу кафебри теорії музики і вокалу, автор статті впроваджував експериментальну методику формування в магістрантів-вокалістів вміння застосовувати інноваційні технології у своїй навчальній діяльності в зазначених вище напрямках.

На першому етапі експерименту увага акцентувалась на забезпеченні сприятливого психологічного клімату на заняттях з виконавської майстерності, методики вокального навчання, історії вокального мистецтва та вмінні магістрантів досягати демократичного, діалогічно-орієнтованого педагогічного спілкування, доброзичливого, творчо-натхненного настрою на заняттях з педагогічної практики.

Важливим завданням цього етапу стала психологічна переорієнтація викладачів-експериментаторів з виконання звичайних функцій викладача на оволодіння функціями ментора, консультанта, головною метою яких стали не надання студентам інформації та формування певних навичок, а активізація самостійності їх мислення, прищеплення здатності до педагогічної спостережливості й роздумів, інтересу до пошуково-творчої діяльності.

Задля вирішення поставлених завдань навчальний процес будувався на основі втілення ідей педагогіки співробітництва, застосування методу «сократівського діалогу» як способу активізації у студентів самостійного й критичного мислення, здійснення само-моніторингу, налаштованості на аналіз науково-методичної літератури й досвіду в галузі діагностики, пошуку способів виправлення недоліків як основи вміння навчатись, самовдосконалюватись та досягати успіху в роботі із своїми вихованцями.

Наступний етап експериментальної роботи спрямовувався на формування особистісних властивостей магістрантів, важливих для досягнення успіху в діяльності творчо-інноваційного типу. У їх широкому колі було виділено три головних блоки: емоційно-вольовий, фахово-діловий та комунікативно-фаховий.

До першого блоку – блоку емоційно-вольових властивостей, було віднесено здатність до психологічної розкутості, впевненість у своїх можливостях, стійкість, наполегливість у складних, невизначених ситуаціях, типових для дій пошуково-творчого

характеру, спроможність долати зовнішні перешкоди та внутрішні психологічні бар'єри у процесі апробації й засвоєння незвичних прийомів навчання співу, підготовки до концертних випробовувань, оволодіння незнайомими формами підготовки до вокально-виконавської діяльності. Задля цього застосовувались психологічні тренінги, побудовані на переконанні, навіюванні та самонавіюванні, демонстраційно-образних вправах з релаксопедичним тренінгом, моделювання емоціогенних ситуацій за методикою, розробленою В. Міщанчук, а також вдосконалення у студентів музично-творчих навичок імпровізації, здатності до самостійної інтерпретації твору. Крім того, студенти залучались до участі у відкритих заняттях, концертного виконавства, в яких майбутній фахівець здобував досвід емоційно-вольової регуляції під час публічного виступу [1].

У вдосконаленні блоку фахово-ділових властивостей, які сприяють успіху фахівця в засвоєнні та впровадженні інноваційних технологій, суттєва увага приділялась здатності магістрантів до швидкого входження у проблемну ситуацію, вміння прогнозувати й планувати процес оволодіння новими технологіями, проявляти наполегливість й цілеспрямованість у їх втіленні та перевірці ступеня ефективності, здатність досягати оптимальних результатів у режимі «економії» внутрішніх особистісно-творчих ресурсів.

Задля кращої організації самостійної пошуково-навчальної діяльності студенти оволодівали основними засобами її планування за допомогою оргінайзера, створення порт-фоліо, здійснення само-моніторингу. Магістранти також вдосконалювали свою здатність до систематизації музичного матеріалу, науково-методичних джерел, матеріалів з мережі Інтернет з питань інноваційних підходів і методів вокальної освіти.

Значна увага надавалась і опануванню магістрантами комп'ютерних програм Microsoft Excel, PowerPoint, використання можливостей YouTube як засобу здобуття й класифікації музичної інформації, здатності накопичувати її в зручних для роботи форматах, застосовувати методи математичної статистики та здійснювати моніторинг й та само-моніторинг вокального розвитку в процесі навчання, розробляти науково-презентаційні програми з питань провадження інновацій у підготовку співаків.

У формуванні третього блоку особистісних, комунікативно-фахових властивостей магістрантів, головна увага зверталась на їх здатність до екстравертності, вміння налагоджувати контакти, проявляти

щирість й емоційну відкритість у ситуаціях творчого спілкування, гнучкість у досягненні порозуміння в суперечливих або конфліктних ситуаціях, здатність бути творчо-переконливим, «затягуючи» інших у сферу своїх пошуків, проявляти певну педагогічну та виконавську сугестивність.

Ефективним у вдосконаленні зазначених властивостей було і включення студентів до театралізованих завдань комунікативного спрямування, запозичених з педагогіки «театру імпровізації» за ідеями Т. Морено та його послідовників і адаптованих відповідно завданням дослідження. Їх сутність полягала в тому, що студенти залучались до серії завдань на спонтанно-виразне спілкування, які містились у вільному русі групи студентів по аудиторії із завданнями на встановлення контакту в різних формах. Це були, наприклад, обмін поглядами з кожним, хто випадково зустрічався на шляху; «відповідь обличчям» або жестами на міміку й жести ситуативного лідера; вокально-інтонаційний «діалог-імпровізація» короткими мотивами (без слів або з текстом) тощо [2].

Крім того, в учасників експерименту формувались навички тактовного стилю педагогічного спілкування, задля чого утворювались творчі групи з 4-5 чоловік, учасники яких залучались до взаємного прослухування вокально-навчальних програм з їх наступним аналізом і обговоренням якості, успіхів і невдач. Крім того, студентів включення до студентської «тіньової» комісії, «тіньового журі», які діяли паралельно з педагогічним складом експертів під час проведення модульних заліків, екзаменів, концертів. Студентам прищеплювали вміння під час обговорення висловлюватись доброзичливим тоном, визначати спочатку всі позитивні аспекти, а потім тактовно звертати увагу на принципово важливі недоліки, включатись у обговорення можливих методів і прийомів їх успішного подолання, формувати у співаків уявлення у перспективності їх фахового вдосконалення.

Задля забезпечення третьої умови – організації поетапної підготовки студентів-вокалістів до фахово-інноваційної творчості у виконавській, науково-методичній та викладацько-практичній формах навчальної діяльності, ми виходили з того, що основою здатності до вдосконалення існуючих і розробки власних інноваційних технологій, спроможності їх втілення у навчальний процес слугує набуття власного досвіду спочатку на своєму прикладі, у процесі вокально-навчальної діяльності, вироблення здатності до самопостереження, самоаналізу, вироблення методично-усвідомленого ставлення до сутності певного прийому, способу, здатності

до аналізу механізмів їх дії, характеру впливів, нарешті – здатності до його гнучкого й варіативного застосовування у процесі занять із співаками з різними вокальними даними, психофізіологічними властивостями, рівнем попередньої вокальної підготовки.

Залучення магістрантів до опанування інноваційними технологіями на заняттях з вокалу відбувалось на основі аналізу їх недоліків й апробації декількох методів їх подолання з наступним порівнянням отриманих результатів та відбором найбільш ефективних з погляду їх позитивного впливу на формування відповідного феномену. Так, задля вдосконалення орфоепічних навичок застосувались методи наслідування, порівняння звучання різних співаків у аналогічних ситуаціях, організація візуального та аудіо-візуального самоаналізу, прийоми, запозичені з театральної педагогіки (вимова з камінцями у роті, вимова тексту із зімкнутими губами), методика цілеспрямованого розспівування на «проблемну» голосну тощо.

Паралельно на заняттях з методики вокального виховання студенти вивчали методичні розробки та інноваційний досвід з даного питання у вигляді відео-уроків, матеріалів, викладених на педагогічних форумах, вокально-педагогічних сайтах. Узагальнюючи своїх напрацювання, студенти готували доповіді, відображали своїх спостереження, пошуки, роздуми, характеризували отримані результати, нарешті – викладали власні висновки щодо доцільності застосування тих чи інших методичних засобів. Надалі на заняттях здійснювались дискусії за висунутими положеннями і т.д. Таким чином, власний досвід ставав рушійним чинником пошуково-методичної роботи, стимулював допитливість майбутніх викладачів, розкриваючи перед ними горизонти у вдосконаленні методики роботи з їх вихованцями.

Підготовка магістрантів до застосування інноваційних технологій у вокально-дослідницькій діяльності також відбувалась на заняттях з психолого-педагогічного циклу та на дисциплінах «Використання інформаційно-комунікативних технологій в навчальному процесі (Intel)», «Практикум з інноваційних художньо-педагогічних технологій». На цих заняттях студенти навчались осмислювати інноваційні ідеї світової та української педагогічної думки, проектувати їх на специфічну галузь вокальної освіти. Це були, наприклад, принципи організації «перевернутого заняття» (Джон Хетті), ідеї щодо формульної ролі оцінювання успіхів (Карола Двек, Дебора Стіек), значущість максимальної складності початкового етапу навчання та передбачення прогресу в

довгостроковій перспективі (Елізабет Лігон Бьорк та Роберт Бьорк) тощо [3].

Обговорення цих ідей здійснювалось у формі «мозкового штурму», в процесі якого магістранти моделювали вокально-навчальний процес, усвідомлюючи ті зміни, які можуть вноситись у процесі їх реалізації та мають сприяти підвищенню ефективності занять.

Продовження цієї роботи відбувалось і межах педагогічної практики магістрантів, де вони мали змогу перевірити ті чи інші теоретичні припущення в процесі занять із своїми вихованцями й обмінюватись з товаришами досвідом і результатами їх впровадження.

Отже, постійне включення студентів у пошуково-творчу діяльність, їх стимуляція до самостійного пошуку неординарних рішень, інтересу до розв'язання суперечностей, оволодіння операціональною базою діяльності інноваційного типу, сприяли інтенсифікації внутрішньої активності магістрантів стосовно оволодіння інноваційними технологіями, розробки й апробації власних інноваційних методичних прийомів у досвіді власної співацької та вокально-педагогічної діяльності.

Результати проведеного дослідження дозволили дійти висновку, що реалізація виокремлених педагогічних умов забезпечила зростання динаміки рівнів підготовленості студентів-магістрантів до використання інноваційних методів навчання у майбутній професійній діяльності, стимулювала процес оволодіння необхідним обсягом знань, умінь, навичок та професійно-значущих якостей, що підтверджується порівняльним аналізом даних діагностики констатувального та прикінцевого зрізів. Так, результати констатувального експерименту показали, що більшість майбутніх фахівців-вокалістів на початковому етапі навчання знаходились на низькому рівні підготовленості до використання інноваційних методів у майбутній професійній діяльності (0,57% у представників експериментальної групи та 0,59% у студентів контрольної групи). Після формування експерименту кількість студентів ЕГ з високим рівнем підготовленості до використання інноваційних методів навчання у майбутній професійній діяльності склала 16,4%, в той час, як у студентів КГ групи цей показник становив 6,1%. На достатньому рівні сформованості дослідженого утворення було зафіксовано 41,8% студентів з ЕГ та 15,4% – у КГ. На середньому рівні підготовленості до використання інноваційних методів навчання у майбутній професійній діяльності було виявлено в ЕГ належало 31,6% студентів, у КГ – 51,9%, кількість студентів з низьким рівнем склала 10,2% в ЕГ та 26,6% у КГ.

Висновки і перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, після проведення експерименту підготовленість студентів-магістрантів до використання інноваційних методів навчання у майбутній професійній діяльності зростає як в експериментальних, так і контрольних групах, проте зріст в останніх був не таким значним. Це пояснюється відсутністю цілеспрямованої роботи в даному напрямку. Отримані результати наочно підтвердили ефективність експериментальної методики, яка відображає особливості розробленої нами моделі та правомірність зазначених педагогічних умов, які сприяли формуванню підготовленості студентів-магістрантів до використання інноваційних методів навчання у майбутній професійній діяльності.

Подальшого дослідження потребують питання застосування інноваційних технологій у процесі вдосконалення виконавського артистизму співаків, розробка методики самодіагностики вокального навчання й ступеня успішності вокально-педагогічної діяльності.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Міщанчук В. М. Методика використання сугестивних технологій у музично-виконавській підготовці майбутніх учителів музики: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. – Київ, 2015. – 20 с.
2. Морено Дж. Театр спонтанности / пер. с англ., авт. вступ. ст. Б. И. Хасан. – Красноярск, 1993. – 265 с.
3. Горлач І. Методи викладання: як стати ефективним учителем / І. Горлач. [електронний ресурс]. Режим доступу: <http://journal.osnova.com.ua/download/40-50-48282.pdf>

BIBLIOGRAFIYA

1. Mishchanchuk V. M. Metodika ispol'zovaniya suggestivnykh tekhnologiy v muzykal'no-ispolnitel'skoy podgotovke budushchikh uchiteley muzyki: Avtoref. dis. ... Kand. ped. nauk: 13.00.02. – Kiyev, 2015. – 20 s.
2. Moreno Dzh. Teatr spontannosti / per. s angl., avt. vvedeniye. st. B. I. Khasan. - Krasnoyarsk, 1993. – 265 s.
3. Gorlach I. Metody prepodavaniya: kak stat' effektivnym uchitelem / I. Gorlach . [Elektronnyy resurs]. Rezhim dostupa: <http://journal.osnova.com.ua/download/40-50-48282.pdf>

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЛЮ Цзя – аспірантка кафедри музичного мистецтва і хореографії ПНПУ ім. К. Д. Ушинського.

Наукові інтереси: вокально-педагогічна діяльність.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

LIU Jia – Postgraduate Student of the Department of Musical Art and Choreography, Pivdenoukrayinskyi K. D. Ushynskiy National Pedagogical University.

Circle of scientific interests: vocal-pedagogical activity.

УДК 378. 6: 7. 785: 004

МАРЦИНІВ ВАСИЛЬ ВАСИЛЬОВИЧ –

аспірант кафедри педагогіки
дошкільної, початкової, середньої і вищої
освіти та управління навчальним закладом
Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка
e-mail:marwnauka@gmail.com

ВПРОВАДЖЕННЯ ЕЛЕКТРОННОГО МУЗИЧНОГО ІНСТРУМЕНТАРІЮ В НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС ЗАКЛАДІВ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасний процес навчання неможливо уявити без впровадження інформаційно-комп'ютерних технологій, які широко використовуються у різних напрямках професійної освіти. В результаті розвитку цифрових технологій створено нові зразки музичних інструментів, зокрема, електронні клавішні синтезатори, цифрові робочі станції, MIDI-клавіатури, а також програмне забезпечення у вигляді VST-інструментів, цифрових віртуальних робочих станцій (DAW), програм-нотаторів (Finale, Sibelius), програм для інтерактивного вивчення музичної грамоти. При правильному методично-педагогічному підході усі ці винаходи дозволяють зробити навчальний процес більш ефективним та якісним на різних етапах здобуття професійної мистецької освіти.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Над проблемами впровадження та використання електронного музичного інструментарію працюють такі науковці: І. М. Красільников вивчає місце електронної музичної творчості в системі мистецької освіти, М. Л. Селіванова та І. Р. Черешнюк – особливості освоєння музично-комп'ютерних технологій учнями молодших класів, Н. М. Телишева – музикування підлітків на електронному клавішному синтезаторі. М. Ю. Чорна працює над методикою навчання інформатиці учнів ДШМ з використанням програмно-звукового комплексу. Г. Юферова працює над проблемою застосування музично-комп'ютерних технологій у професійній освіті, розвитку технічно-виконавських можливостей електронних клавішних синтезаторів присвячено дослідження І. О. Стецюка, формування готовності майбутнього вчителя музики до використання цифрового електронного музичного інструментарію у професійній діяльності розглядав О. М. Рибніков. Разом з тим, недостатньо

дослідженим у вітчизняній науці є процес впровадження електронного музичного інструментарію в мистецькі заклади освіти усіх рівнів.

Мета статті: аналіз процесу впровадження електронного музичного інструментарію у музичну педагогіку України, виділення проблем, які виникають при цьому та висловлення рекомендації, які сприятимуть більш ефективному розвитку цього процесу.

Виклад основного матеріалу дослідження. У багатьох країнах Європи (Польща, Болгарія, Росія, Словаччина та ін..) електронний клавішний синтезатор чи цифрове фортепіано є одними із провідних музичних інструментів, які використовуються у професійному та любительському музикуванні. У закладах мистецької освіти цих країн поряд із традиційними музичними інструментами, які використовуються для навчання, більш поширеним стає впровадження цифрових електронних музичних інструментів, які володіють надзвичайно широкими можливостями для музикування та творчості. Зараз вони вже є незамінним засобом в діяльності композиторів, аранжувальників, саунддизайнерів та концертуючих музикантів.

Ефективне застосування електронного музичного інструментарію можливе у різних галузях мистецького навчання – у дитячих садочках при проведенні музичних занять, на уроках музики у загальноосвітніх школах, у різноманітних позашкільних гуртках чи творчих студіях, у початкових спеціалізованих закладах мистецької освіти – школах мистецтв та дитячих музичних школах, у закладах середньої та вищої мистецької освіти – коледжах культури, інститутах мистецтв, музичних академіях. Електронні музичні інструменти дають користувачам доступні та якісні можливості залучення до музичної творчості, вони є сучасним та ефективним засобом навчання у сфері музичної освіти.

Використання сучасних цифрових музичних технологій в навчальній діяльності поки що має проблемний характер. Цей процес обумовлюють безліч протиріч, основними з яких є розрив між концептуальними інноваціями в сфері загальної педагогіки, орієнтованої на широке використання цифрових освітніх технологій та традиційної музичної педагогіки; традиційна орієнтація на вузькопрофесійне призначення вчителя музики з одного боку, та демократизація навчально-виховного процесу в цілому, інтеграція знань з різних галузей – з іншого; протиріччя між навчальними програмами та планами загальноосвітніх, музичних шкіл, музичних училищ, університетів, музичних академій; [9, с. 124]

Аналізуючи стан впровадження та використання електронного музичного інструментарію в навчальну діяльність мистецьких закладів освіти України усіх рівнів, можна стверджувати, що цей процес фактично знаходиться на початковому етапі розвитку. У цьому контексті, зазначені нами умови, є водночас і причинами такого стану навчальної діяльності з використанням електронного музичного інструментарію. Тому, ми вважаємо за доцільне, розглянути та охарактеризувати кожен із цих причин.

Значною проблемою, з якою зіштовхуються педагоги, які працюють з електронним музичним інструментарієм, є скептицизм та недовіра їхніх колег-музикантів, що навчають гри на традиційних музичних інструментах. Подібне ставлення виявляється у консервативності поглядів та несприйнятті «класичними педагогами-музикантами» електронних музичних інструментів як повноцінного та «серйозного» засобу навчання та виконання музики. У більшості академічних музикантів побутує думка, що електронні музичні інструменти (клавійний синтезатор, цифрове фортепіано та інші) придатні тільки для творення та виконання у сфері «легкої», естрадної музики. Проте, аналізуючи сучасний розвиток музичного мистецтва можна стверджувати, що електронний музичний інструментарій широко використовується як у музиці академічних, так і естрадних напрямків.

Відзначимо, що впровадження будь-якого нового музичного інструменту у творчо-виконавську діяльність музиканта завжди було складним і тривалим процесом. Відомо, наприклад, що французький просвітник Вольтер, визнаючи «істинним» інструментом клавесин, скептично називав фортепіано «інструментом лудильника». Як зазначають дослідники-музикознавці, для впровадження фортепіано у повсякденну музичну практику знадобилось більше ніж півстоліття. Навіть у 20-ті роки XIX ст. поряд з «молоточковим»

фортепіано також широко використовувались його «попередники» — клавикорд та клавесин.

К. Цатурян пише: «Проблема стара як світ. Ми бачили, як люди зіштовхувались із нею ще у XVIII–XIX ст., коли клавесин з п'яр'ячками поступався місцем новому фавориту – фортепіано з молоточковою механікою. Насправді ж це різні інструменти, які звучать відмінно один від одного та потребують різних виконавських підходів. Однак, можливо вже завтра досконале електронне фортепіано стане звичайним явищем, як це було і з роялем та піаніно» [7, с. 14].

Композитор, диригент і піаніст М. Плетньов, коментуючи використання електронних музичних інструментів у сучасному сценічному виконавстві, говорив: «Процес розвитку рояля надзвичайно цікавив таких видатних музикантів як Бах та Бетховен. Бах особисто брав участь у вдосконаленні рояльного механізму, а Бетховен написав сонату для хаммерклавіра відразу ж після його створення. Навіть бетховенський стиль змінювався в залежності від інструменту на якому він грав. І те, що фортепіано може розвиватись далі, отримуючи нові ефекти, нові можливості – це дуже добре» [11].

На сучасному етапі становлення музичного мистецтва електронний інструментарій є основою формування нових підходів до інтерпретації існуючої музики та створення нових композицій, він також відіграє значну роль у розвитку художньо-естетичних уявлень. «Впровадження та використання електронних музичних інструментів здійснило значний вплив на створення та розвиток нових музичних напрямків як у сфері академічного (конкретна, магнітофонна, комп'ютерна, жива електронна музика) так і естрадного (рок- та поп-музика) музичного мистецтва» [3, с. 3].

Впровадження електронного музичного інструментарію у сферу музичної освіти не має за мету замінити фортепіано. Це різні інструменти, з різними прийомами гри, звуковидобування, наявними технічними та виконавськими можливостями. Використання електронного клавійного синтезатора в мистецькому освітньому процесі бачиться нами як можливість для зацікавлення сучасної дитини не тільки популярною, але й класичною музикою, можливість для розвитку її творчих здібностей, початковим етапом підготовки для виконання в майбутньому професійної діяльності аранжувальника, звукорежисера, саунддизайнера, опанування навичками гри на інструменті для любительського музикування. «Звичайно багатьом сьогодні звучання електронних клавійних інструментів здається музичною

екзотикою. Проте, двісті років тому клавесиністи так само сприймали молоточкове фортепіано» [7, с. 11]. Тому, зважаючи на усі вищезазначені причини, педагогам які працюють над впровадженням електронного музичного інструментарію у мистецький освітній процес потрібно розуміння, сприяння та допомога адміністрації шкіл, науково-методичних центрів, науковців та музикантів.

Ще одним із важливих компонентів процесу впровадження електронного музичного інструментарію у мистецьку освіту є особистість педагога, який здійснює організацію та керівництво навчально-творчої діяльності школярів.

Метою навчально-виховного процесу є формування особистості, яка має соціально важливу шкалу цінностей, професійних якостей, у свідомості якої сформовано особистісну модель знань, вмінь та навичок, що реалізуються у професійній діяльності [5, с. 37]. Внаслідок цього, зростає актуальність потреби у формуванні особистості вчителя, який ефективно користується цифровим музичним інструментарієм в умовах сучасного інформаційного суспільства.

О. Рудницька вважає, що «впровадження нових технологій вимагає відповідної підготовки вчителя, професійне становлення якого відбувається в органічному взаємозв'язку із особистісним розвитком» [6, с. 33]. У сучасному інформаційному суспільстві особистісно-орієнтована система навчання з інноваційними методами, яка приходить на зміну традиційній, передбачає зміщення акцентів у навчанні із репродуктивної діяльності на творчий розвиток особистості [8].

Зміст професійної діяльності вчителя, який використовує електронний музичний інструментарій як засіб навчання, відрізняється від змісту діяльності педагогів, які навчають гри на акустичних музичних інструментах. Різниця полягає у тому, що крім виконавсько-інтерпретаційної діяльності вчитель класу електронних музичних інструментів повинен опанувати функції аранжувальника, звукорежисера, саундпродюсера, музичного програміста та композитора. Ця різниця у підході та вимогах до навчання є водночас і особливістю діяльності, вчителя, який використовує електронний музичний інструментарій. Особливість цієї діяльності полягає у можливості педагога оригінально інтерпретувати музику різноманітних жанрів і стилів, використовуючи широку палітру художньо-творчих засобів, яка дозволяє працювати із цифровим звуком у віртуальному

акустичному середовищі на основі електронного музичного інструментарію.

Щодо питання матеріально-технічного забезпечення, то обов'язковою умовою навчання має бути наявність інструмента в школяра дома, щоб він міг закріплювати уміння та навички отримані в класі електронного клавішного синтезатора. Ідеальним варіантом для навчального процесу була б наявність у школі навчального синтезатора та спеціалізованого MIDI-контролера (у вигляді клавіатури), які могли б працювати у зв'язці із ПК. Така конфігурація пристроїв значно розширила б техніко-виконавські можливості електронного музичного інструментарію.

Підключення клавішного синтезатора до ПК дає можливість використовувати синтезатор одночасно як власне інструмент так і MIDI-клавіатуру. Тобто виконувати музику та здійснювати проект електронного аранжування можна було б за допомогою синтезатора, а для редагування окремих партій, регулювання контролерів, застосування більш широкого спектру звукорежисерських використовувалося б програмне забезпечення (зокрема DAW (digital audio workstation) – цифрова звукова робоча станція) встановлене на ПК. Щоправда слід зауважити, що ПК мав би бути обладнаний звуковою картою, яка підтримувала б технологію ASIO (Audio Stream Input/Output, укр.. ввід/вивід для потоку аудіо даних) – протокол передачі аудіоданих з малою затримкою, розроблений компанією Steinberg. Така взаємодія ПК та електронного клавішного синтезатора дозволила б змоделювати конфігурацію повноцінної студії звукозапису, і, таким чином, зацікавити і мотивувати школярів (особливо старших підлітків) до музично-творчої діяльності.

Ще одним важливим аспектом в навчання гри на синтезаторі є наявність навчальних програм та методично-репертуарних посібників, зміст яких спрямований на розвиток музично-творчих здібностей школярів. Єдиною на сьогоднішній день програмою, затвердженою та рекомендованою Міністерством культури України та державним методичним центром навчальних закладів культури і мистецтв для навчання гри на синтезаторі є навчальна програма з предмету «Музичний інструмент синтезатор» під редакцією М. О. Лук'янчука та О. М. Мамченка [4]. Детальний аналіз програми дає нам можливість розглянути та охарактеризувати її недоліки в контексті сучасного стану навчання на основі електронного музичного інструментарію у закладах початкової спеціалізованої мистецької освіти, зокрема – школах мистецтв.

Навчальна програму було затверджено та видруковано у 2003 р. З того часу і до сьогодні вона жодного разу не перевидавалась, перероблялась чи доповнювалась. Подана авторами інформація про об'єм оперативної пам'яті синтезатора, апаратні пристрої для накопичення та збереження музичної інформації, наявні в інструменті інтерфейси є на сьогоднішній день застарілою та неактуальною, адже протягом кількох останніх років техніко-виконавські можливості синтезатора як музичного інструмента значно зросли, з розвитком музично-цифрових технологій з'явилися нові функції, способи комутації, флеш-накопичувачі.

Щодо розвитку творчих здібностей школярів, то основними видами творчої діяльності з використанням електронного клавішного синтезатора автори вважають підбір на слух, вміння імпровізувати та створювати проекти електронного аранжування. Малу частину уваги укладачами програми присвячено створенню школярами власних музичних композицій, а про розвиток творчих здібностей у діяльності звукорежисера, музичного програміста та саунддизайнера не йдеться взагалі. Також авторами документу не обґрунтовано систему розвитку творчих здібностей учнів, не вказано форми, методи роботи та орієнтовні творчі завдання, які можна було б використовувати для здійснення музично-творчої діяльності.

У змісті програмових вимог за роками навчання більшою мірою переважає діяльність, спрямована на розвиток виконавської майстерності та набуття навичок техніки гри (етюди, гами, арпеджіо), тоді як розвитку творчих навичок приділяється значно менше уваги. Протягом навчального року діти повинні вивчити 15-20 різноманітних за формою та жанрами музичних творів; у такому випадку на розвиток творчої складової музичної діяльності у педагога банально не вистачатиме часу.

Також укладачі програми не зазначили переліку творів орієнтовного навчального репертуару для електронного клавішного синтезатора, обґрутовуючи це відсутністю на час її виходу підручників та посібників для початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладів. Аналізуючи ситуацію із друком методичних посібників та репертуарних збірників для електронного клавішного синтезатора протягом останнього десятиліття, ми, на жаль, змушені констатувати, що на сьогоднішній день ця проблема так і залишається невирішеною.

Впродовж кількох останніх років спеціалізованої методичної літератури та репертуарних збірників призначених для навчання у мистецьких початкових закладах в

Україні не було видруковано. Єдиними виданнями, які можна використовувати для навчання дітей у класі синтезатора є методично-репертуарні посібники із серії «Світ сучасної музики. Електронний синтезатор», видруковані тернопільським видавництвом «Навчальна книга – Богдан». Обидва вони рекомендовані як навчальні посібники для позакласної роботи у загальноосвітніх навчальних закладах, проте вчитель класу електронного клавішного синтезатора у мистецькій школі також може почерпнути для себе певну кількість корисної інформації.

У збірнику 2003 року випуску за редакцією О. В. Корнілової [2] подана інформація про розвиток синтезатора як музичного інструмента, його апаратну будову, основні функції та принципи виконавської роботи. Також у збірнику викладено основи теорії музики, що стосуються нот, метру, ритму, фактури, штрихів, темпових та динамічних позначень, ладо-тонального планування та принципів побудови акордів. Поданий матеріал викладено, на нашу думку, дещо хаотично та не систематизовано. Ще одним недоліком збірника є певна жанрово-стильова обмеженість: твори для розучування представлені тільки зразками народної та академічної музики, без використання мелодій естрадного жанру. Особливістю посібника є завдання для самостійної роботи. Проте їхнім призначенням не є розвиток творчих здібностей учнів. Самостійна робота школярів спрямована на покращення виконавських навичок та закріплення отриманих знань із теорії музики.

Посібник під редакцією Л. В. Бзовської [1], який видруковано у 2008 р. містить у собі як теоретичний так і практичний матеріал. У теоретичній частині йдеться про форми організації гри на синтезаторі та методичні прийоми навчання нотній грамоті. Музичний матеріал збірника поділено на десять розділів, у кожному з яких розглядається та закріплюється певний виконавський навик і засвоюються знання із теорії музики (перенесення лівої руки через праву, гра різними штрихами, виконання квінт, використання авто акомпанементу, напрямки руху мелодії, акорди та їх обернення). Як і в попередньому збірнику, зразки естрадної музики у виконавський репертуар не включені, він базується на творах народного та академічного жанрів. Завдань, які б сприяли творчому розвитку дитину у цьому посібнику також немає.

Підсумовуючи усе вищезазначене, варто зауважити, що напрямок підготовки та видання методично-репертуарної літератури для навчання гри на електронному музичному

інструментарії знаходиться на початковому етапі свого розвитку.

Ще одна проблема випускників класу електронного клавішного синтезатора полягає у тому, що вони фактично не мають змоги продовжувати своє навчання далі у закладах середньої та вищої освіти через відсутність у них спеціалізованих навчальних курсів. Зкладами I-II рівня акредитації, де можна продовжити навчання на електронних музичних інструментах є Дніпропетровський, Ужгородський, Кам'янець-Подільський коледжі культури та Харківське училище культури.

У закладах III-IV рівня акредитації на сьогодні немає навчальних курсів, де б електронний музичний інструментарій використовувався як основний засіб навчання. Проте, школярі чи студенти середніх спеціальних закладів освіти можуть продовжити навчання у вищих навчальних закладах, де впроваджено предмети із галузі музичної інформатики.

Зокрема, продовження навчання із використанням електронного музичного інструментарію можна здійснити у Київській національній музичній академії ім. П. Чайковського, де звертають значну увагу на процес впровадження сучасних цифрових музичних технологій. Викладачі кафедри композиції, інструментування та музично-інформаційних технологій вважають, що написання високохудожніх творів наразі є неможливим без оволодіння всіма компонентами сучасної композиторської техніки й новітніх технологій.

Дієвим фактором інтенсифікації навчально-виховного процесу на факультеті стало широке використання найсучасніших технічних засобів. Так, з 1997 року на базі кафедри композиції працює секція музично-інформаційних технологій (завідувач – професор І. Стецюк). До неї залучені найавторитетніші вітчизняні фахівці – Алла Загайкевич, Святослав Луньов, Артем Рощенко, які є випускниками композиторського факультету НМАУ. Протягом 15-ти років активної діяльності секції на кафедрі розроблено досить широкий спектр програм викладання предметів музичної інформатики: «Електронний синтез звука» (І. Стецюк), «Комп'ютерні технології в музиці» (С. Луньов, А. Рощенко), «Композиція, синтез та обробка звука за допомогою комп'ютера», «Робота над електроакустичним твором» (А. Загайкевич) [10].

У Київському інституті мистецтв при університеті ім. Б. Грінченка впровадження електронного музичного інструментарію відбувається на кафедрі інструментально-

виконавської майстерності. Електронні музичні інструменти використовуються під час вивчення таких дисциплін, як «Музично-інформаційні технології», «Основи мультимедійного інструментознавства», «Мультимедійні технічні засоби навчання».

У Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка знайомство студентів із музично-цифровими технологіями здійснюється в процесі викладання таких предметів, як «Музична інформатика» та «Комп'ютерне моделювання та аранжування музичних творів». Забезпечує викладання цих предметів В. Ф. Олійник – доцент, автор кількох методичних посібників, у яких описано прийоми та принципи роботи із електронним музичним інструментарієм під час навчання.

У інституті мистецтв Рівненського державного гуманітарного університету на кафедрі естрадного мистецтва у 2005 р. за ініціативи завідувача кафедри професора О. В. Калустяна вперше в Україні була відкрита спеціалізація «Комп'ютерно-електронна музика» за кваліфікацією «Аранжувальник, аудіотехнолог, викладач», а у 2009 р. відбувся перший випуск фахівців цієї спеціалізації.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Маємо визнати, що проблема недостатньої розробленості питання впровадження електронного музичного інструментарію в сферу музичної освіти України існує. Основними проблемами ефективного розвитку цього процесу є несприйняття електронних музичних технологій викладачами мистецьких закладів різних рівнів, відсутність кваліфікованих фахівців цієї галузі музичної освіти, мала кількість методичних посібників, репертуарних збірників та якісних навчальних програм. Для того, щоб використання цифрових музичних технологій надалі не мало поодинокий або експериментальний характер, необхідно розробити загальнонаціональну програму їх впровадження в заклади мистецької освіти України різних рівнів, починаючи з початкової освітньої ланки.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бзовська Л. Світ сучасної музики. Електронний синтезатор. Хрестоматія. Частина 1. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2008. – 60 с.
2. Корнілова О. В. Світ сучасної музики. Електронний синтезатор: Навчальний посібник для позакласної роботи. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2003. – 60 с.
3. Красильников И. М. Электромзыкальные инструменты. – М., 2007. – 98 с.
4. Лук'янчук М. О., Мамченко О. М. Музичний інструмент синтезатор. Програма для

початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладів. – Сімферополь: Палітра, 2003. – 35 с.

5. Рыбніков О. М. Формування готовності майбутнього вчителя музики до використання цифрового електронного музичного інструментарію у професійній діяльності : дис. ... канд. пед. наук: спец.: 13.00.04 «теорія та методика професійної освіти». – К., 2013. – 218 с.

6. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: Навчальний посібник / О. П. Рудницька // – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.

7. Цатурян К. Современное цифровое фортепиано // Музыка и электроника. 2008. №1. – С. 13–16.

8. Intel® Навчання для майбутнього / Д. Кендау, Д. Доєрти, Д. Йост, П. Куні // – К.: Нора-прінт, 2005. – 321 с.

9. Горбунова И. Б. Феномен музыкально-компьютерных технологий как новая образовательная творческая среда [Электронный ресурс] / И. Б. Горбунова // Сборник материалов международной научно-практической конференции «Современное музыкальное образование–2002». СПб., 2002. – С. 123–137 - Режим доступа:<http://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-muzыkalno-kompyuternyh-tehnologiy-kak-novaya-obrazovatel'naya-tvorcheskaya-sreda.pdf>

10. Національна музична академія України ім. П. Чайковського [Електронний ресурс]: [Веб-сайт]. – Режим доступу: http://knmau.com.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=81&Itemid=102

11. Плетнев М. Ночной полет [Электронный ресурс]: телепрограмма // Культура. 2005. 18 окт.

BIBLIOGRAPHY

1. Bzovska L. Svit suchasnoi muzyky. Elektronnyi syntezator. Khrestomatiia. Chastyna 1. – Ternopil: Navchalna knyha – Bohdan, 2008. – 60 s.

2. Kornilova O. V. Svit suchasnoi muzyky. Elektronnyi syntezator: Navchalnyi posibnyk dlia pozaklasnoi roboty. – Ternopil: Navchalna knyha – Bohdan, 2003. – 60 s.

3. Krasyl'nikov I. M. Elektromuzыkalnye instrumenty. – M., 2007. – 98 s.

4. Lukianchuk M. O., Mamchenko O. M. Muzychnyi instrument syntezator. Prohrama dlia pochatkovykh spetsializovanykh mystetskykh navchalnykh zakladiv. – Simferopol: Palitra, 2003. – 35 s.

5. Rybnikov O. M. Formuvannia hotovnosti maibutnoho vchytelia muzyky do vykorystannia tsyfrovoho elektronnoho muzychnoho instrumentarii u profesiinii diialnosti: dys. ... kand. ped. nauk: spets.: 13.00.04 «teoriia ta metodyka profesiinnoi osvity». – K., 2013. – 218 s.

6. Rudnytska O. P. Pedahohika: zahalna ta mystetska: Navchalnyi posibnyk / O. P. Rudnytska // – Ternopil: Navchalna knyha – Bohdan, 2005. – 360 s.

7. Tsaturian K. Sovremennoe tsyfrovoe fortepyano // Muzyka i elektronika. 2008. – №1. – S. 13–16.

8. Intel® Navchannia dlia maibutnoho / D. Kendau, D. Doerti, D. Yost, P. Kuni // – K.: Nora-print, 2005. – 321 s.

9. Gorbunova I. B. Fenomen muzykalno-kompyuternyh tehnologiy kak novaya obrazovatel'naya tvorcheskaya sreda [Elektronnyi resurs]/ I. B. Gorbunova // Sbornik materialov mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsyi «Sovremennoe muzykalnoe obrazovanye–2002». SPb., 2002. – С. 123–137 - Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-muzыkalno-kompyuternyh-tehnologiy-kak-novaya-obrazovatel'naya-tvorcheskaya-sreda.pdf>

10. Natsionalna muzychna akademiia Ukrainy im. P. Chaikovskoho [Elektronnyi resurs]:[Veb-sait]. – Режим доступа: http://knmau.com.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=81&Itemid=102

11. Pletnev M. Nochnoy polet [Elektronnyi resurs]: teleprogramma // Kultura. 2005. 18 okt.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

МАРЦИНІВ Василь Васильович – аспірант кафедри педагогіки дошкільної, початкової, середньої і вищої освіти та управління навчальним закладом Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Наукові інтереси: цифрові музичні технології в системі професійної мистецької освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

MARTSYNIV Vasyl Vasylovych – Postgraduate Student of the Department of Pedagogy of Pre-school, Primary, Secondary and Higher Education and School Management, Kamyranetz-Podilsk Ivan Ohiyenko National University.

Circle of scientific interests: digital music technologies in the system of professional arts education.

УДК 37.011.31: 785

ТЕРЯЄВА ЛАРИСА АНАТОЛІЇВНА –

аспірант кафедри теорії і методики музичної освіти
Інституту мистецтв
Київського університету імені Бориса Грінченка,
викладач музики університетського коледжу
Київського університету імені Бориса Грінченка
e-mail: larianat@gmail.com

ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ НА ЗАНЯТТЯХ З ХОРОВОГО ДИРИГУВАННЯ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасна освіта вимагає підвищення якості підготовки майбутніх учителів музики, проведення організаційних дій для посилення методичної підготовки студентів шляхом поглиблення і вдосконалення методичного забезпечення з музично-теоретичних дисциплін. Проблема формування методичної компетентності на даний час є особливо гострою і актуальною. Формування методичної компетентності складається з відповідних етапів. Вирішення даної проблеми потребує вивчення кожного із етапів окремо і аналізу їх комплексної взаємодії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Педагогічна наука має певні досягнення у вивченні проблеми формування методичної компетентності майбутніх учителів музики (О. Берещенко, Н. Соловова, Н. Сродних, З. Стельмащук, О. Хромушин). Однак недостатньо дослідженими залишаються етапи формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування.

Метою статті є визначення етапів формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування.

Виклад основного матеріалу дослідження. Головною ознакою сучасності є інформатизація і комп'ютеризація суспільства. Використовуючи оволодіння студентами персональних комп'ютерів і Інтернету, електронних клавішних інструментів (синтезаторів), доцільно ознайомити майбутніх учителів музики з музичними програмами для запису нотами хорових партитур; аранжуванням хорових творів та власного інструментального супроводу, які мотивують навчання, допомагають у вирішенні творчих завдань з хорового диригування. Застосування сучасних музичних комп'ютерних технологій

у хоровому диригуванні сприяє розвитку особистісних якостей і творчих здібностей студентів, формує їх здатність до педагогічної діяльності.

Розглянемо формування методичної компетентності майбутніх учителів музики, яке здійснюється шляхом проходження через послідовні етапи: мотиваційно-пізнавальний, самостійно-пошуковий, діяльнісно-творчий.

Мета першого, **мотиваційно-пізнавального**, етапу - спонукати майбутніх учителів музики до засвоєння методики з хорового диригування, музичних комп'ютерних технологій і суміжних музичних дисциплін, педагогіки і психології як умови формування у них теоретичного тезауруса; мотивації до навчання і самовдосконалення; творчої фантазії та креативного мислення.

Зоряна Гнатів у статті «Специфіка диригентсько-хорових дисциплін як фахових предметів та виду виконавського мистецтва в сучасній музично-педагогічній освіті» підкреслює, що «кожне індивідуальне заняття з хорового диригування – це різноманітність видів і методів творчої діяльності як студента, так і педагога. І важливо не навчити диригувати, а викликати бажання займатися виконавською діяльністю».

На заняттях з хорового диригування майбутні учителі музики повинні отримати необхідні знання і практичні навички по виконанню хорових партитур на музичному інструменті, співу хорових партій, вивченню шкільних пісень під власний супровід, оволодінню диригентською технікою і створенню власних диригентських інтерпретацій хорових творів.

Для досягнення поставленої мети необхідно мотивувати навчання студентів застосуванням на заняттях з хорового диригування мультимедійних технологій і музичних комп'ютерних програм (Finale 2000, Encor 4, Cakewalk Overture 2). Викладач з

хорового диригування здатний оволодіти методикою використання даних програм; застосовувати інноваційні музичні програми на заняттях і навчити майбутніх учителів музики використовувати мультимедійні технології і музичні комп'ютерні програми у творчій діяльності (підготовка до індивідуальних занять з хорового диригування, створення власної музики для дітей, імпровізація вокально-хорових творів).

Також на заняттях з хорового диригування доцільно використовувати анімаційні програми, навчально-графічні програми для вивчення диригентських схем і вдосконалення диригентської техніки, а також фонограми, презентації, фонотеку хорових творів, відеозйомку, аудіозаписи творів хорового мистецтва.

Після оволодіння навичками застосування музичних комп'ютерних програм майбутні учителі музики набувають здатності використовувати їх під час самостійного проведення уроків музичного мистецтва, гурткової і позакласної роботи з учнями; створювати власні мультимедійні презентації і музичні проекти.

Застосування комп'ютера, синтезатора, спеціального музичного програмного забезпечення, мультимедійних і музичних комп'ютерних технологій на заняттях з хорового диригування сприяють підвищенню мотивації навчання, розвитку пізнавальної активності, самостійному виконанню індивідуальних і творчих завдань з хорового диригування.

Другий етап формування, **самостійно-пошуковий**, сприяє поглибленому вивченню методики по розучуванню хорових творів, аналізу вокально-хорових творів, пошуку і використанню інноваційних методів і прийомів навчання; вирішенню методичних питань і творчих завдань з хорового диригування; оволодінню знаннями психолого-педагогічного циклу, а також самостійному опрацюванню наукової літератури з хорового диригування, що сприяє збагаченню методичного тезауруса і розвитку особистісних якостей майбутніх учителів.

Самостійно-пошуковий етап охоплює комплекс здатностей: знаходити для учнів найкращі вокальні і хорові твори естетичної і виховної спрямованості; аналізувати і оцінювати твори хорового мистецтва; емоційно-ціннісно сприймати хорові твори композиторів різних епох та стилів; виразно передавати дітям свої емоції через розповідь, міміку і диригентський жест; самостійно добирати з наукової та науково-методичної літератури інноваційні підходи, методи і технології навчання.

На заняттях з хорового диригування ефективними є наступні методи: метод аналізу і оцінювання творів хорового мистецтва, метод порівняння, метод виконання творчих завдань з хорового диригування, метод написання анотації на запропоновані викладачем хорові твори, проблемний, пошуковий, практичний, інтерактивний методи, методи забігання вперед і повернення до вивченого, музичного узагальнення, створення художнього контексту, інтонаційно-стильового досягнення музики [4].

Мета третього, **діяльнісно-творчого**, етапу формування – це реалізація набутих знань і умінь у гуртковій роботі з хором та у позакласній шкільній діяльності; самостійне розв'язання майбутніми учителями творчих завдань з хорового диригування; створення власної музики для дітей; інтерпретація хорових творів; запис вокально-хорових творів із застосуванням музичних комп'ютерних технологій.

Звучання тембрів різних музичних інструментів і ритмічний супровід до вокально-хорових творів підкреслюють красу мелодії, яскравість музичних виражальних засобів, розкривають палітру музичних образів, мотивують бажання майбутніх учителів музики вивчати твори хорового мистецтва, посилюють вплив на емоційну сферу.

На третьому етапі формування методичної компетентності розвиваються особистісні якості майбутніх учителів музики (творче мислення, відповідальність, працьовитість, дисциплінованість, увага, музична пам'ять, самостійність, воля, комунікативність, рішучість, самоаналіз почуттів і власних дій).

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Проведене наукове дослідження сприяло визначенню етапів формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування, проведенню детального аналізу кожного із етапів (мотиваційно-пізнавального, самостійно-пошукового, діяльнісно-творчого) та висвітленню значення їх комплексної взаємодії.

Застосування музичних комп'ютерних технологій є одним із перспективних технічних засобів, які мотивують навчання і позитивно впливають на самостійне виконання майбутніми учителями музики творчих завдань з хорового диригування, виконання вокально-хорових вправ і написання власної музики. Рекомендовано застосування комп'ютерних програм-нотаторів і MIDI-клавіатури для запису хорових партитур нотами. Корисними у практичній діяльності студентів стануть методичні знання

і навички форматування музики у різних форматах аудіозапису. Набуті методичні знання, уміння з хорового диригування і практичні навички по застосуванню інноваційних технологій формують здатність майбутніх учителів музики до самостійної організації і проведення практичної роботи з учнівським хором.

Подальші дослідження спрямовані на оновлення методики викладання хорового диригування у комплексі з сучасними інноваційними технологіями навчання.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Коваленко І. Г. Сучасні підходи в диригентсько-хоровій підготовці майбутніх учителів музики / І. Г. Коваленко // Наукові записки. – Ніжин: НДПУ ім. М. Гоголя, 2002. – №1. – С. 60–62.

2. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / Під ред. О. В. Овчарук. – К.: К.І.С., 2004. – 112 с.

3. Костенко Л. В. Формування хормейстерських умінь у класі хорового диригування: метод. рекомендації / Л. В. Костенко, Л. Ю. Шумська; Ніжин. держ. ун-т ім. М. Гоголя. – Ніжин, 2005. – 25 с.

4. Олексюк О. М. Музична педагогіка: навч. посіб. / О. М. Олексюк. – К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. – 248 с.

5. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / [О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.]; За ред. О. М. Пехоти. – К.: А.С.К., 2001. – 256 с.

BIBLIOGRAFIYA

1. Kovalenko I. H. Suchasni pidkhody v dyryhent's'ko-khoroviy pidhotovtsi maybutnikh

uchyteliv muzyky / I. H. Kovalenko // Naukovi zapysky. – Nizhyn: NDPU im. M. Hoholya, 2002. – №1. – S. 60–62.

2. Kompetentnisnyy pidkhdid u suchasniy osviti: svitovyy dosvid ta ukrayins'ki perspektyvy / Pid red. O.V.Ovcharuk. – K.: K.I.S., 2004. – 112 s.

3. Kostenko L. V. Formuvannya khormeysters'kykh umin' u klasi khorovoho dyryhuvannya: metod. rekomendatsiyi / L. V. Kostenko, L. Yu. Shums'ka; Nizhyn. derzh. un-t im. M. Hoholya. – Nizhyn, 2005. – 25 s.

4. Oleksyuk O. M. Muzychna pedahohika: navch. posib. / O.M.Oleksyuk. – K.: Kyiv. un-t im. B.Hrinchenka, 2013. – 248 s.

5. Osvitni tekhnolohiyi: navch.-metod. posib. / [O. M. Pyekhota, A. Z. Kiktenko, O. M. Lyubars'ka ta in.]; Za red. O. M. Pyekhoty. – K.: A.S.K., 2001. – 256 s.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ТЕРЯЄВА Лариса Анатоліївна – аспірант кафедри теорії і методики музичної освіти Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка, викладач музики університетського коледжу Київського університету імені Бориса Грінченка.

Наукові інтереси: підготовка майбутніх учителів музики для роботи з хоровим колективом.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

TERIAIEVA Larysa Anatoliivna – Postgraduate Student of the Department of Theory and Methodology of Musical Education of the Institute of Arts of the Kyiv Boris Grinchenko University, Lecturer of the Music University College of the Kyiv Boris Grinchenko University.

Circle of scientific interests: training of future music teachers for work with a choir.

УДК 629.7:37.013

УШАКОВА ЮЛІЯ ВІКТОРІВНА – аспірант Кіровоградської льотної академії Національного авіаційного університету
e-mail: yuliia.ushakova@yandex.ru

НЕВИНЦІН Андрій Миколайович – кандидат технічних наук, доцент, декан факультету ОПР, Кіровоградської льотної академії Національного авіаційного університету
e-mail: yuliia.ushakova@yandex.ru

ПРОФЕСІЙНА МОТИВАЦІЯ ТА ЇЇ РОЛЬ У ВИВЧЕННІ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНИХ ДИСЦИПЛІН МАЙБУТНІХ ДИСПЕТЧЕРІВ З АЕРОНАВІГАЦІЙНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Недосконалість професійної підготовки курсантів є головною причиною аварій та катастроф, які пов'язані з

людським чинником. Причиною помилкових дій авіафахівців є низький рівень професійних знань, умінь, навичок і професійно цінних якостей (увага, емоційна стійкість, виняткова

пам'ять, здатність працювати в ліміті і дефіциті часу, прогнозувати розвиток ситуації, комунікабельність, співпраця с членами екіпажу та іншими підрозділами, здатність переробляти додаткову інформацію разом з основною роботою). Потрібно забезпечити високий рівень теоретичної підготовки, що є запорукою професійної надійності диспетчерів з аеронавігаційного забезпечення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження професійної мотивації висвітлено в працях Н. Бордовскої, Д. Готліба, О. Гребенюка, Э. Зеера, М. Ізергіна, Б. Казачкина, Н. Кобелькова, А. Ковалева, В. Кодола, В. Мясіщева, Г. Немчикова, Н. Нестерової, В. Обносова, А. Реан, Т. Філатової, Б. Ходкінсом, В. Якунина.

Мета статті – довести важливість формування та розвитку професійної мотивації у курсантів до вивчення професійно-орієнтованих дисциплін.

Виклад основного матеріалу дослідження. Професійна мотивація – це дія конкретних спонукань, які обумовлюють вибір професії і тривале виконання обов'язків, пов'язаних з цією професією; професійна мотивація формується під впливом чинників навколишньої дійсності, роботи з профорієнтації [5]

При цьому під мотивами професійної діяльності розуміється усвідомлення предметів актуальних потреб особи (здобування вищої освіти, саморозвитку, самопізнання, професійного розвитку, підвищення соціального статусу і так далі), учбових завдань, що задовольняються за допомогою виконання, і спонукаючих його до вивчення майбутньої професійної діяльності [6]. Важливу роль, для формування професійної мотивації, відіграє позитивне відношення до майбутньої професії.

При цьому під мотивами професійної діяльності, на думку Т. Філатової – це усвідомлення предметів актуальних потреб особи (здобування вищої освіти, саморозвитку, самопізнання, професійного розвитку, підвищення соціального статусу і так далі), учбових завдань, що задовольняються за допомогою виконання, і спонукаючи його до вивчення майбутньої професійної діяльності [7].

В. Мясіщев зазначав, що результати, яких досягає людина у своєму житті, лише на 20-30% залежать від його інтелекту, а на 70-80% – від мотивів, що спонукають його поводити себе певним чином [3]. Тому, успішність курсантів залежить від розвитку навчальної мотивації, а не тільки від інтелектуальних здібностей. Присутня складна система зв'язку між цими двома показниками. При високому інтересі курсанта до конкретної діяльності

включається компенсаторний механізм. Мотиваційна сфера заповнює недолік здібностей, і курсант добивається великих успіхів.

Інтелектуальні здібності, і рівень мотивації, які знаходяться в постійній єдності, впливає на рівень успішності. Курсанти відрізняються рівнем розвитку професійної мотивації, а не рівнем розвитку інтелектуальних здібностей. Звичайно, здібності мають велике значення в навчальній діяльності. Але на перше місце виступає чинник професійної мотивації; одну з провідних ролей у формуванні «відмінників» і «трієчників» починає грати система внутрішніх спонук особи до учбово-пізнавальної діяльності у вузі. У самій сфері професійної мотивації найважливішу роль відіграє позитивне відношення до професії, оскільки цей мотив пов'язаний з кінцевою метою навчання [2].

Слід зазначити, що за результатами наявних досліджень (М. Кобельков, В. Кодола, та інші) для формування професійної надійності необхідно адаптувати теоретичні знання в умовах близьких до реальної авіаційної діяльності диспетчерів з аеронавігаційного забезпечення (тренажерної підготовки) [1].

Стосовно навчальної діяльності майбутніх фахівців в системі вищої освіти професійну мотивацію Т. Філатова розуміє, як сукупність чинників і процесів, які, спонукають і направляють курсанта до вивчення майбутньої професії. Професійна мотивація виступає чинником розвитку професіоналізму і особистості курсанта, тому що завдяки високому рівню сформованості професійної мотивації, можливий ефективний розвиток професійної культури курсанта.

Причому, як вказує В. Обносов, студенти, які не мають достатньо повне і правильне уявлення, про свою майбутню професію, рідше демонструють намір працювати надалі по спеціальності, що вивчають [4].

Аналіз досліджень дає нам змогу зробити висновок, що курсанти першого курсу більше задоволені вибором своєї професії, ніж курсанти, які навчаються на п'ятому курсі. Незважаючи на те що під час закінчення навчального закладу, знижується рівень задоволеності професією, саме відношення до професії залишається позитивним. Курсанти на першому курсі навчання спираються на свої ідеальні уявлення про майбутню професію. Але при зіткненні з реальними подіями ідеалізація професії пропадає і курсант реально дивиться на речі. Велике значення зниження професійної мотивації має те, що курсант часто погано розуміє місце професійно-орієнтованих дисциплін в своїй майбутній

професії. Курсанту здається, що вивчення деяких професійно-орієнтованих дисциплін не має відношення до його майбутньої професії. Як висновок, необхідно курсантові провести аргументоване роз'яснення значення професійно-орієнтованих дисциплін у їх майбутній професійній діяльності.

Важливим аспектом підвищення ефективності навчання є позитивне відношення до майбутньої професії. Але лише позитивного відношення до професії замало. Потрібне компетентне уявлення про майбутню професію, розуміння ролі професійно-орієнтованих дисциплін.

Для того щоб знати рівень професійної мотивації у курсантів, потрібно контролювати такі чинники: задоволеність професією; рівень задоволеності від навчання та від майбутньої професії; динаміка задоволеності від курсу до курсу; проблеми професійної мотивації (критерії, які визначають позитивне або негативне ставлення до вибраної професії).

Сформована у курсантів стійка професійна мотивація є основою для прояву у них постійного прагнення до вдосконалення професійних якостей у процесі практичної роботи. Мотивація виступає найважливішою умовою навчальної активності курсантів, дозволяє судити про суб'єктивні значущості навчання для курсанта, прогнозувати його результативність на різних курсах, організувати і проводити роботу з переформування мотивації в бажаному напрямку, глибше зрозуміти особистість курсанта.

Про ставлення курсанта до оволодіння професією судять в основному за оцінками, фіксуючи успішність з предметів навчання. Такий підхід не можна визнати правомірним, оскільки, як показує практика, відсутність обліку мотивації є однією з причин відрахувань курсантів з навчального закладу.

Під впливом об'єктивних умов і суб'єктивних чинників у курсантів формується мотиваційна готовність до професійної діяльності. Ця готовність являє собою цілісну, відносно стійку систему психологічних утворень особистості, які, актуалізуючи в тих чи інших обставинах, створюють відповідні стани психіки і спонукають майбутніх авіаційних працівників до діяльності, регулюють їх поведінку. Залежно від сили і характеру прояву мотиваційної готовності можна виділити три рівні мотивації:

1. Високий рівень мотивації, який характеризується яскраво вираженою потребою у авіаційно-професійному самовдосконаленні, переважанням соціальної ініціативи і творчої діяльності, що сприяють ефективному вирішенню навчальних завдань.

2. Середній рівень мотивації, що відрізняється мотиваційно-ціннісною структурою, в якій авіаційно-корпоративні цінності не є головними, визначальними в діяльності майбутнього авіаційного працівника.

3. Низький рівень мотивації, який характеризується досить слабким проявом або відсутністю в системі ціннісних орієнтацій і установок майбутнього авіаційного фахівця.

Ці окремі моменти, як і відношення до професії в цілому, впливають на ефективність навчальної діяльності курсантів. Вони, зокрема, позначаються на загальному рівні професійної підготовки, і тому данна проблема входить до числа питань педагогічної і соціально-педагогічної психології. Але є і зворотна залежність: на відношення до професії, безумовно, впливають різні стратегії, технології, методи навчання, впливають на нього і соціальні групи.

Правильне виявлення професійних інтересів і схильностей є важливим прогностичним фактором задоволеності професією в майбутньому. Причиною неадекватного вибору професії можуть бути як зовнішні (соціальні) чинники, пов'язані з неможливістю здійснити професійний вибір по інтересах, так і внутрішні (психологічні) чинники, пов'язані з недостатнім усвідомленням своїх професійних схильностей або з неадекватним уявленням про зміст майбутньої професійної діяльності.

У розглянутих нами дослідженнях про мотивацію курсантів часто зустрічається поняття зовнішньої і внутрішньої мотивації. Зовнішня мотивація – мотивація, не пов'язана зі змістом певної діяльності, але обумовлена зовнішніми по відношенню до курсанту обставинами. Матеріальне стимулювання. Зовнішня мотивація – це прагнення курсанта досягти успіху в навчальному закладі, стипендія, визнання, престижна робота, можливості.

Внутрішня мотивація – мотивація, пов'язана не із зовнішніми обставинами, а з самим змістом освіти. Це те, чому курсант вкладає свої зусилля. Все це заради зміни свого життя на краще. Внутрішня мотивація – це те, що підтримує курсанта і не дає здатися в момент подолання труднощів і невдач. Внутрішня мотивація спонукає діяти. Внутрішня мотивація – це: мрія, самореалізація, ідеї, творчість, самоствердження, переконаність, цікавість, особистісний зріст, потреба в спілкуванні.

Такий вид мотивації, як нематеріальне стимулювання, гарний тільки як доповнення до гідної матеріальної винагороди за навчання. Матеріальні стимули залучають курсантів в навчальний заклад, а нематеріальні –

утримують курсанта в ньому. Нематеріальна мотивація – це створення сприятливих умов навчання, встановлення хороших відносин в групі, почуття задоволення, що спонукає до сумлінного навчання, поліпшенню результатів навчання. Важко погодитися вчиться, нехай навіть за привабливу стипендію або перспективи майбутньої роботи, в навчальному закладі в якому курсанта не влаштовує сам навчальний заклад, викладацький склад тощо.

Безумовно, всі відомі методи мотивації студентів вищих навчальних закладів застосовані і в навчанні авіаційних фахівців. Але в процесі створення мотиваційних методик для використання в авіаційних вузах слід обов'язково враховувати специфіку процесу навчання курсантів і унікальність авіації як майбутньої сфери професійної діяльності курсантів.

Авіаційно-професійна діяльність майбутнього диспетчера з аеронавігаційного забезпечення, як специфічний вид професійної діяльності вимагає від курсанта сформованості цілого ряду важливих характеристик. Одна з них – стійка мотивація з домінуванням в ній авіаційно-професійних мотивів, що склалася в період навчання у льотному навчальному закладі. Однак, як показує практика, з кожним роком збільшується кількість курсантів, які відраховуються з вузу з причин неуспешності, недисциплінованості, професійної непридатності, небажання продовжувати навчання в авіаційному закладі.

Подолати данні негативні явища і одночасно забезпечити високий рівень професійної підготовленості курсантів можливо шляхом цілеспрямованого розвитку і формування у них стійкої навчально-професійної мотивації на різних етапах професійного становлення. Сформована у курсантів позитивна навчальна мотивація, що спонукає до вдосконалення своїх професійних якостей, виступає важливою умовою навчальної активності та дозволяє судити про суб'єктивної значущості навчання для курсанта, про результативність його діяльності.

Сформована у курсантів у вищому льотному навчальному закладі стійка професійна мотивація навчання в перспективі є основою для прояву ними постійного прагнення до вдосконалення професійних якостей у процесі авіаційної діяльності.

У теорії і практиці вищої освіти розвитку та формуванню мотивацій приділяється досить велика увага. В професійній мотивації висвічується основні моменти взаємодії майбутніх фахівців та суспільства, в якому освітній процес набуває важливого значення. Вивчення структури професійної мотивації

курсантів вищих льотних навчальних закладів, мотиви, що спонукають до роботи, дозволить обґрунтовано вирішувати завдання підвищення ефективності навчальної діяльності.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, найважливішу роль у створенні мотиваційної програми для курсантів авіаційних вузів повинен грати глибокий аналіз процесу їх навчання. Очевидно, що мотиваційні методики, побудовані з урахуванням специфічних, унікальних рис і характеристик процесу навчання, будуть найбільш ефективні. Таким чином, відштовхуючись від того, які риси характеру, цілі та мотиви максимально допоможуть курсантам у вивченні необхідних у їх подальшій кар'єрі дисциплін, ми можемо побудувати максимально ефективну методику для виявлення у них оптимального рівня мотивації до навчання.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Авиационные тренажеры как связующее звено между наземной и летной подготовкой / [Кодола В. Г., Казачкин Б. И., Немчиков Г. А., Кобельков Н.О.,] – Монино: 1999. – 160 с.
2. Бордовская Н., Реан А. Библиотека Гумер. Педагогика. Личность учащегося в педагогическом процессе. Мотивация успеха и мотивация боязни неудачи. [Электронный ресурс]: [Веб сайт]. – Библиотека Гумер. – Режим доступа: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/Bordo/09.php.
3. Мясичев В. Н. Психологические особенности человека. / В. Н. Мясичев, А. Г. Ковалев. / Т. 1. – Л., 1957–1960. – 264 с.
4. Обносков В. Н. Динамика профессиональных представлений учащихся ПТУ при различных способах введения в профессию / В.Н.Обносков // Вопросы психологии. – М. – 375 с.
5. Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие. [Электронный ресурс]: [Веб сайт]. – Електронні дні. – Ростов н/Д: Феникс, 2002. – 544 с. – Режим доступу: http://www.krotov.info/lib_sec/shso/
6. Реан А. А. О ценностно-мотивационной сфере студентов – универсантов /А. А. Реан, Т. В. Андреева, Н. Н. Киреева и др. // Ананьевские чтения – 99: Тезисы научно –практической конференции. –СПб., 1999. – С. 78–91.
7. Філатова Т. С. Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини [Електронний ресурс]: [Веб-сайт]. – Електронні дані. – Умань. – Режим доступу: <http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/6789/1906/>

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Aviatsonnyie trenazheryi kak svyazuyuschee zveno mezhdu nazemnoy i letnoy podgotovkoy / [Kodola V. G., Kazachkin B. I., Nemchikov G. A., Kobelkov N.O.]. – Monino: 1999. – 160 s.
2. Bordovskaya N., Rean A. Biblioteka Gumer. Pedagogika. Lichnost uchashegosya v pedagogicheskom protsesse. Motivatsiya uspeha i

motivatsiya boyazni neudachi. [Elektronniy resurs]: [Veb sayt]. – Biblioteka Gumer. – Rezhim dostupa: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/Bordo/09.php.

3. Myasishev V. N. Psihologicheskie osobennosti cheloveka. / V. N. Myasishev, A. G. Kovalev. / T. 1. – L., 1957–1960. – 264 s.

4. Obnosov V. N. Dinamika professionalnykh predstavleniy uchashchih PTU pri razlichnykh sposobakh vvedeniya v profesiyu / V. N. Obnosov // Voprosy psikhologii. – M. – 375 s.

5. Pedagogika i psikhologiya vysshey shkoly: Uchebnoe posobie. [Elektronniy resurs]: [Veb sayt]. – Elektron dvnI. – Rostov n/D: Feniks, 2002. – 544 s. – Rezhim dostupa: http://www.krotov.info/lib_sec/shso/

6. Rean A. A. O tselestno-motivatsionnoy sfere studentov – universantov / A. A. Rean, T. V. Andreeva, N. N. Kireeva i dr. // Ananevskie chteniya – 99: Tezisy nauchno – prakticheskoy konferentsii. – SPb., 1999. – S. 78–91.

7. Filatova T. S. Umanskyi derzhavnyi pedahohichnyi universitet imeni Pavla Tychyny [Elektronniy resurs]: [Veb-sait]. – Elektronni dani. – Uman. – Rezhym dostupa: <http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/6789/1906/>

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

УШАКОВА Юлія Вікторівна – аспірант Кіровоградської льотної академії Національного авіаційного університету.

Наукові інтереси: проблема підготовки майбутніх диспетчерів аеронавігаційного забезпечення.

НЕВИНІЩИН Андрій Миколайович – кандидат технічних наук, доцент, декан факультету обслуговування повітряного руху Кіровоградської льотної академії Національного авіаційного університету.

Наукові інтереси: підготовка спеціалістів, які навчаються на факультеті обслуговування повітряного руху.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

USHAKOVA Yuliya Viktorivna – Postgraduate Student of the Kirovohrad Flight Academy of the National Aviation University.

Circle of scientific interests: the problem of training of future managers of air navigation security.

NEVYNITSYN Andriy Mykolayovych – Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Dean of the Faculty of Air Traffic Services, Kirovohrad Flight Academy of the National Aviation University.

Circle of scientific interests: training of specialists who are studying at the faculty of air traffic services.

УДК 378.4.016:786.2:781.6

СИДОРЕЦЬ ТЕТЯНА ВОЛОДИМИРІВНА –

асистент кафедри музичного мистецтва факультету культури і мистецтв Львівського національного університету імені Івана Франка
e-mail: tsydorets@yandex.ru

ЗАКОНОМІРНОСТІ ПОЄДНАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ, ТВОРЧОЇ ВОЛІ ТА ПАНІСТИЧНОЇ ТЕХНІКИ ВИКОНАВЦЯ В ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ФОРТЕПІАНОЇ МУЗИКИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Усвідомлена, художньо випрадена та обґрунтована інтерпретація музичного твору нероздільно пов'язана з необхідністю розкриття авторського задуму композитора. У кожен художній твір композитор вкладає певний виразовий зміст, який виконавець повинен зрозуміти і розкрити. Не особисті почуття або миттєвий настрій повинні бути вирішальними для відтворення твору, а його образний зміст, поданий композитором в художній формі; зміст, який повинен викликати у виконавця настільки інтенсивний відгук, що його, інтерпретатора, воля зіллється з волею

композитора. Така ідентичність приводить до ідеальної інтерпретації. В основі вирішення цього завдання знаходиться психотехнічний принцип виховання у студента спрямування до поставленої мети. Реалізується цей принцип через правильне співвідношення методів формування свідомості студентів-музикантів та набуття суто професійних знань та навичок.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням розвитку активного, самостійного мислення, творчої уяви, розуміння ролі об'єктивних знань у формуванні особистості молодого музиканта, розкриттю індивідуальності своїх вихованців присвятили багато сторінок видатні педагогі-

піаністи, такі, як Микола Курбатов («Несколько слов о художественном исполнении на фортепиано»), Вальтер Гізекінг («Статьи о пианистическом искусстве»), Ферруччо Бузоні («О пианистическом мастерстве»), Генрих Нейгауз («Об искусстве фортепианной игры»), Лев Баренбойм («Вопросы фортепианной педагогики и исполнительства»). Проблеми всебічного розвитку студента-музиканта висвітлені в статтях українських дослідників О. Андрейко, О. Белікової, М. Михаськової, Л. Мержевої та ін.

Мета статті – проаналізувати та описати методи, які допоможуть в роботі над інтерпретацією творів досягнути поставленої виконавцем мети, максимально наблизитись до задуму композитора та з усією можливою майстерністю втілити цей задум.

Виклад основного матеріалу дослідження. Виконавець, будь це актор або музикант, повинен володіти рядом якостей: творчою пристрасною, інакше кажучи, творчою здатністю яскраво, емоційно, пристрасно сприймати художній твір; зосередженістю; рельєфним уявленням, яке є результатом добре розвинутого внутрішнього слуху; гнучкою уявою; палким та сильним бажанням втілити задум і передати його іншим; творчим естрадним самопочуттям; високим інтелектуальним рівнем, тобто, загальною і спеціальною, пов'язаною зі специфікою даного мистецтва, культурою; технічною майстерністю. Недоліки в розвитку або ж відсутність одного з цих компонентів неминуче відібуваються на виконавській творчості.

Отже, перед педагогом фортепіанного класу, який прагне розвинути у свого студента перелічені здібності і якості, повстають наступні невіддільні один від одного завдання. По-перше, це необхідність формування у студента загальної культури, виховання суспільної свідомості, етичності. Іншими словами, мова йде про формування особистості, інтегрованої в сучасне суспільство з усіма його сучасними вимогами. Другим завданням є ввести студента в світ музичної культури, відкрити йому естетичну і пізнавальну цінність музичного мистецтва. Йдеться про формування музиканта. Наступне завдання полягає у керівництві вихованням піаністичної майстерності, вмінням висловлюватись засобами свого інструменту, тобто у формуванні піаніста. І, нарешті, викладач повинен виховати специфічні виконавські якості: здатність запалюватись, проникаючись музикою; волю до втілення музики, до спілкування зі слухачами та впливу на аудиторію. Завданням педагога є також виховувати уважне відношення не тільки до

авторської букви, але й до авторської думки, добиватись не формального виконання тексту, а того, що приховане «між рядками», що повинно бути одухотворене творчою уявою. Студент повинен проникнути в сутність музичного твору і втілити його з такою переконливою силою, ніби то він, виконавець, передає свої переживання, говорить від свого імені. «Ідеальне виконання – це серйозно продумана і глибоко відчута думка композитора, засвоєна до такої міри, що стала особистим набутком виконавця, і відтворена на інструменті саме так, як вона звучить в його уяві в даний момент. Виконавець повинен мати точно відпрацьований проект виконання... і цілком щире, відповідне настрою даної хвилини виконання» – писав відомий піаніст і педагог М. Курбатов [1, с. 7].

Дискусії про ступінь об'єктивної точності та суб'єктивної волі у виконавському мистецтві – не нові, і почалися вони ще з тих давніх часів, коли виконавська діяльність музиканта відокремилась від композиторської. Мають вони місце і сьогодні. Тому необхідно особливо підкреслити роль, яку відіграють об'єктивні знання у формуванні особистості молодого музиканта. Сучасне музичне виховання повинно, певна річ, навчити мислити, шукати та допомагати розкриттю індивідуальності. Але для цього, насамперед, воно повинно привести свого вихованця до засвоєння культури минулого та сучасного. Це засади, на яких тільки і може сформуватись творча особистість студента. «Своє», «індивідуальне» живиться знаннями, культурою та вивченням життя. Так, об'єктивна сутність музичного твору може бути розкрита майже безмежно по-різному, але за умови, якщо виконавець навчений розумінню об'єктивних законів мистецтва, стильових закономірностей, музичній логіці і при цьому володіє таким широким спектром знань, який дозволяє йому визнати, що в мистецтві часом можуть бути відступи від загальноприйнятих правил і логіки, якщо вони продиктовані художньою необхідністю. І характерно, що саме з вуст відомих музикантів-педагогів, виконавське мистецтво яких відрізнялось великою свободою (Г. Нейгауз, С. Фейнберг та ін.), неодноразово звучали заклики глибше вивчати питання теорії та історії виконавського мистецтва, вивчати закономірності стилів, особливості музичної мови, виконавських вказівок та фактури в творах великих композиторів. Окрім цього, відомий український музикознавець Л. Кияновська вважає, що інтерпретацію композиторського задуму не можна базувати лише на дослідженні теоретичних засад музичного тексту. Вона пише: «Мистецтво інтерпретації полягає у вмінні бачити

невидиме, ментальне, а саме, побачити те, як певні риси індивідуальності автора, такі, як характер, темперамент, сила волі, талант, світогляд, політичні погляди та інше, впливають на характер твору» [4, с. 53].

Кожна піаністична школа встановлює свої педагогічні прийоми, проте мета у всіх шкіл одна: планомірний розвиток піаністичного апарату і загальної музичної культури учня. Студент повинен досягнути свободи, досконалості моторного піаністичного процесу і разом з тим високого рівня художнього, творчого осягнення. Саме такий виконавський комплекс і є справжньою майстерністю.

Методи навчання не повинні перетворюватись в авторитарні догми. «Педагогічна робота – це жива творчість», – вважав видатний піаніст та педагог С. Фейнберг [6, с. 122]. В кожній педагогічній настанові завжди має бути присутня доля гнучкості. Будь-який метод повинен бути організований так, щоби виконавцю було надано право знайти особливі шляхи до кожного конкретного випадку. Тільки живий, гнучкий підхід постійно призводить до нових творчих завдань, а відтак до нових досягнень. По суті, це положення стосується усіх видів мистецтва, особливо ж фортепіанного мистецтва, оскільки ця сфера діяльності вимагає високої творчої волі, а разом з тим беззаперечної віртуозності, розвитку моторної досконалості і одночасно високого ступеня художньої культури.

В піанізмі не існує однозначного підходу до всіх видів труднощів. Кожна епоха, кожен композитор, більше того, кожна художня ситуація, задача, деталь вимагає відповідного характеру рухів. Кількість таких ситуацій незчисленна. Необхідним стає глибокий і точний аналіз для ясного розуміння, який вид рухів піаніста є оптимальним для даного роду труднощів. Тільки безсторонній аналіз своєї кінетики допоможе подолати проблему. На практиці більшості студентів-піаністів притаманна скоріше стихійність творчого процесу, неусвідомленість, ніж точний аналіз. І перевести в царину знань та узагальнень творчий порив, який виявляється як артистичний темперамент, необхідно на початковому етапі роботи.

Іноді доводиться чути, що студент повинен спочатку технічно оволодіти п'єсою, і лише потім з ним можна обговорити художню сторону твору. Проте правильніше було б переставити послідовність цих двох етапів роботи, тому що осягнення художньої ідеї і змісту твору не залишається марним навіть на початкових стадіях роботи над ним. Велика помилка, коли вивчення нової п'єси зводиться до спроб моторно оволодіти

кількома найтруднішими фрагментами. Насамперед потрібно ознайомитись з формою заданої п'єси. У структурі твору завжди знайдуться певні особливості, виразні відступи від звичної схеми, наприклад, сонатної форми. Це можуть бути несподівані модуляції, тональні переходи, гармонічні співвідношення тем, які студентові важливо усвідомити. Тоді вони так чи інакше знайдуть своє втілення в майбутній інтерпретації.

Варто згадати також про роль інтуїції. З практики відомо, що деякі більш розвинуті студенти, виконуючи твір, інтуїтивно відчують правильне рішення, і його гра як би перекиває формальне розуміння. І усе-таки, навіть якщо учень інстинктивно знаходить правильне трактування структурних елементів, для нього корисно буде усвідомити теоретичне обґрунтування тих чи інших піаністичних прийомів. Ця внутрішня творча сила здатна проявлятися лише в тій мірі, в якій виконавець володіє своїм піаністичним апаратом. Але однієї лише вправності пальців недостатньо. Виконавець повинен найретельніше контролювати слухом кожен звук, навіть розучуючи найпростіші звукові послідовності. І тоді це, відпочатку усвідомлене намагання правильно видобувати кожен звук, стане звичкою. Достатньо буде простого імпульсу, який виникає при внутрішньому уявленні звукової послідовності, щоби без попередніх роздумів або вправ миттєво знайти абсолютно безпомилкові піаністичні рухи. Таким чином відбувається автоматизація моторних навичок. Уважний контроль над процесом виконання допомагає подоланню усіх проблем, які виконавець створює собі сам в результаті неправильного розумового настановлення або емоційної байдужості. Лише максимальне напруження усіх інтелектуальних та емоційних сил, абсолютне заглиблення в музику і повне відключення від усіх думок, не пов'язаних з виконанням, здатні створити той ступінь гостроти сприйняття, до якого повинен прагнути виконавець, якщо він хоче справити на публіку сильне художнє враження.

Подібна інтенсивна виразність не має нічого спільного з надміром романтичної екзальтації, яка руйнує форму твору. Інтенсивна ж гострота відчуття твору допомагає чітко виявити форму і зміст твору, і тому повинна бути властива будь-якій інтерпретації – чи то строга форма класичної музики, чи вільна побудова романтичного твору. Інтерпретатор повинен намагатися узгоджувати індивідуальні пориви і виразові засоби з устремліннями композитора і намагатися знайти для кожного великого майстра свій особливий стиль інтерпретації, який би відповідав духу твору. «Той, хто

сонату Моцарта виконує в тій самій манері, в якій грає твір Брамса, або, ще гірше, рапсодію Ліста, не розуміє засад хорошої інтерпретації», – писав відомий німецький піаніст В. Гізекінг [3, с. 231].

Будь-які труднощі повинні ставати стимулом для нових пошуків оптимальних варіантів вирішення проблеми. Саме пошуків, тому що прийом або вправа, які принесли користь одному виконавцю, можуть зовсім не відповідати піаністичним прийомам або відпрацьованій кінетиці іншого піаніста. Велике значення мають природні моторні здібності. Проте не слід заважати їхньому виявленню. Часто трапляється, що неправильне уявлення про піаністичні рухи, неусвідомлені вправи або непродумана аплікатура перешкоджають використанню природних якостей вродженої моторики. Можливо, необхідним виявиться більш раціональний розподіл позицій, або ж епізод варто розділити на прості елементи по-іншому, більш доцільно. Можуть допомогти також пошуки більш відповідної аплікатури. Спокійний аналіз, наполегливість та терпіння завжди допоможуть знайти прості та раціональні рухи. Вдалий вихід можна знайти, уважно заглиблюючись в наміри композитора. Корисно співставити п'єсу з іншими його творами і накреслити загальний підхід до своєї манери викладу даного композитора.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Мистецтво інтерпретації полягає не тільки в осягненні всіх стилевих особливостей музики, але і в умінні своєрідно синтезувати об'єктивне і суб'єктивне, інтелектуальне і чуттєве, зрозуміти форму і виразові засоби – лише в такий спосіб можливо досягнути відповідного відтворення задуму художнього твору, його образів та характерних особливостей.

Перспективи подальшого розвитку теми автор вбачає в розширенні поля пошукової діяльності студентів, збагаченні виконавського репертуару та формуванні вміння оптимізації навчально-виховного процесу.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Баренбойм Л. А. Вопросы фортепианной педагогики и исполнительства. – Ленинград, «Музыка», 1969. – 284 с.
2. Бузони Ф. О пианистическом мастерстве. // Исполнительское искусство зарубежных стран. Вып.1. – Москва, Госмузиздат, 1962. – 175 с.

3. Гізекінг В. Статті о пианистическом искусстве // Исполнительское искусство зарубежных стран. Вып.7. – Москва, «Музыка», 1975. – 249 с.

4. Кияновська Л. О. Психологічний портрет композитора як джерело пізнання його індивідуального стилю // Українська музика: Науковий часопис. Число 3(13). – Видавець-Львівська національна музична академія імені М.В.Лисенка. – Львів, 2014. – 151 с.

5. Фейнберг С.Е. Мастерство пианиста. – Москва, «Музыка», 1978. – 206 с.

6. Чжен Лиша. Педагогическая деятельность С.Е.Фейнберга в Московской консерватории. // Музыкальная академия:научно-теоретический и критико-публицистический журнал. – № 3. – Москва, «Композитор», 2013. – 182 с.

BIBLIOGRAFIYA

1. Barenboym L. A. Voprosy fortepiannoy tehniki i ispolnitelstva. – Leningrad, «Muzyka», 1969. – 284 s.

2. Buzoni F. O pianisticheskome masterstve // Ispolnitelskoe iskusstvo zarubezhnyh stran. – Vyp.1. – Moskwa, Gosmuzizdat, 1962. – 175 s.

3. Hizeking W. Statyi o pianisticheskome iskusstve //I spolnitelskoe iskusstvo zarubezhnyh stran. – Vyp.7. – Moskwa, «Muzyka», 1975. – 249 s.

4. Kyianovska L. O. Psychologichnyi portret kompozytora jak dzherelo piznannia joho indyvidualnogo stylu // Ukrayinska muzyka: Naukovyj chasopys. – Chyslo 3(13). – Wydawets – Lvivska natsyonalna muzychna akademiya imeni M.V.Lysenka. – Lviv, 2014. – 151 s.

5. Feynberg S. E. Masterstvo pianista. – Moskwa, «Muzyka», 1978. – 206 s.

6. Chgen Lysha. Pedagogicheskaya dejatelnost S. E. Feynberga v Moskovskoy konservatorii. // Muzykalnaya akademiya:nauchno-teoreticheskiy i kritiko-publitsystichesriy zhurnal. – №3. – Moskwa, «Kompozytor», 2013. – 182 s.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

СИДОРЕЦЬ Тетяна Володимирівна – асистент кафедри музичного мистецтва факультету культури і мистецтв Львівського національного університету імені Івана Франка.

Наукові інтереси: проблеми фортепіанної педагогіки та виконавства.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

SYDORETS Tetiana Volodymyrivna – Assistant of the Department of Musical Art of the Faculty of Culture and Arts, Lviv Ivan Franko National University.

Circle of scientific interests: problems of piano pedagogy and performance.

АНОТАЦІЇ

АНИСИМОВ Микола Вікторович. ГРАФІЧНІ ЗНАННЯ ЯК ЕЛЕМЕНТ ТЕХНІЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ І СТУДЕНТІВ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

У статті зроблена спроба показати яким засобом можна прискорити процес придбання учнями й студентами конкретних графічних знань з предмету «Креслення» з наступним формуванням у них технічного мислення. Дана технологія навчання дозволяє при цьому формувати технічне мислення з різних розділів креслення (машинобудівне, будівельне креслення, електро- радіотехнічне креслення й т.п.).

Ключові слова: креслення, машинобудівне, будівельне креслення, електро-радіотехнічне креслення, графічні знання, технічне мислення.

АНИСИМОВ Николай Викторович. ГРАФИЧЕСКИЕ ЗНАНИЯ КАК ЭЛЕМЕНТ ТЕХНИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ И СТУДЕНТОВ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

В статье предпринята попытка показать каким способом можно ускорить процесс приобретения учащимися и студентами конкретных графических знаний по предмету «Черчение» с последующим формированием у них технического мышления. Данная технология обучения позволяет при этом формировать техническое мышление по разным разделам черчения (машиностроительное, строительное черчение, электро-радиотехническое черчение и т.п.).

Ключевые слова: черчение, машиностроительное, строительное черчение, электро-радиотехническое черчение, графические знания, техническое мышление.

ANISIMOV Mykola Viktorovych. GRAPHIC KNOWLEDGE AS A TECHNICAL ELEMENT OF THINKING OF PUPILS AND STUDENTS OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Drawings in a modern society are used practically in all spheres of activity of the person. Especially they are irreplaceable in the course of technological formation (at schools, grammar schools, colleges and especially in higher educational institutions) and in professional work. Therefore ability to read and carry out drawings is one of the basic characteristics whom the competent graduate of modern high school should possess.

To learn to read the drawing, to possess necessary for this purpose competency - enough challenge, feasible only for at whom it is developed or there are abilities to spatial representation, imagination, thinking. Descriptive geometry as any other subject, opening the general laws of construction of drawings, simultaneously is the effective remedy of formation and development of spatial thinking trained.

Spatial representations, active spatially-shaped thinking always were the important problem in vocational training of experts. Absence of plotting in high school and the further restoration in the quantity of class periods cut by half, and also academic load reduction on descriptive geometry, the technical drawing, plotting, seriously complicated graphic preparation of experts of art and technical specialities in higher educational institutions. Continuously increasing requirements to vocational training of experts have aggravated graphic preparation of experts. Therefore we had been made attempt to fill this lack of educational process at the expense of change of its structure and activation of training of separate themes of discipline of plotting. It is possible to consider on a theme plotting electro-and radio engineering schemes.

In each scheme there are separate sites which it is possible to name typical. Very important for computer literacy to learn these elements for ever. It is carried out by constant training that allows to develop at pupils and students spatial thinking. Especially it is important for pupils of schools who will study subsequently at university by a trade «6.01010301 Technological enducation». Students who will study by this trade, will have further such disciplines, as: «Electrical engineer», «Radio engineering», «Electroinstallation works», etc. where they will meet various schemes. Therefore in the course of study at them it is necessary to develop spatial thinking, and this process should be carried out through consecutive, stage-by-stage training, namely:

1 stage, at first students should get separate elements of graphic knowledge fastening of this knowledge in the form of formation at them professional skills (to read conditional graphic representations) development of spatial thinking;

2 stage, students should get other elements of graphic knowledge to connect all elements of graphic knowledge together to generate at students professional abilities (to combine elements of electric schemes) fastening of these abilities in development of spatial thinking.

Keywords: sketching, engineering, construction drafting, electro-radio engineering drawings, graphic skills, technical thinking.

ДРОЗДОВА Ірина Петрівна. ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ВИДІВ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ФОРМАМИ РОБОТИ З ТЕКСТОМ У НАВЧАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ НЕФІЛОЛОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ

Мета курсу української мови для студентів-іноземців нефілологічного профілю пов'язана, по-перше, з набуттям навичок і вмінь для професійної сфери спілкування, що включає чотири основних її аспекти (говоріння, читання, аудіювання, письмо) шляхом переносу їх у виробничо-професійну сферу і, по-друге, у розвитку спеціальних навичок і вмінь, необхідних для успішної комунікації. У статті розглянуто види мовленнєвої діяльності та вимоги до них щодо набуття знань, умінь і навичок комунікації студентів-іноземців.

Ключові слова: види мовленнєвої діяльності; говоріння, читання, аудіювання, письмо; студенти-іноземці нефілологічного профілю; діалогічне й полілогічне мовлення; монологічне мовлення.

ДРОЗДОВА Ірина Петровна. ВЗАИМОСВЯЗЬ ВИДОВ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ФОРМАМИ РАБОТЫ С ТЕКСТОМ В ОБУЧЕНИИ УКРАИНСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ НЕФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

Цель курса украинского языка для студентов-иностранцев нефилологического профиля связана, во-первых, с приобретением навыков и умений для профессиональной сферы общения, включающая четыре основных ее аспекта (говорение, чтение, аудирование, письмо) путем переноса их в производственно-профессиональную сферу и, во-вторых, в развитии специальных навыков и умений, необходимых для успешной коммуникации. В статье рассмотрены виды речевой деятельности и требования к ним в отношении приобретения знаний, умений и навыков коммуникации студентов-иностранцев.

Ключевые слова: виды речевой деятельности; говорение, чтение, аудирование, письмо; студенты-иностранцы нефилологического профиля; диалогическая и полилогичные речи; монологическая речь.

DROZDOVA Iryna Petrivna. INTERRELATION OF SPEECH TYPES ACTIVITY WITH FORMS OF WORK WITH THE TEXT IN TRAINING UKRAINIAN FOR FOREIGN STUDENTS OF NON-PHILOLOGICAL PROFILE

Training of foreign students as future experts (engineers, ecologists, physicians, druggists, etc.) is in formation of abilities and skills of creation of the developed monological and dialogical statement on material of text units of scientific style means of Ukrainian. Ukrainian course purpose for foreign students of not philological profile is connected, first, with acquisition of skills and abilities for the professional sphere of communication, which includes four main aspects (speaking, reading, audition, writing) by their transfer in production and professional spheres and, secondly, in development of the special skills and abilities which necessary for successful general communication. It's necessary to admit that in the oral monological speech (performances with the report on a subject, with the message on a special topic) lexical and grammatical skills of functional style of production and professional sphere and also the abilities connected with the communicative purposes of production and professional public speech are formed. The communicative abilities connected with future professional activity of students not philologists are: to define the speech task accurately, to plan the course of a conversation and to reconstruct the communicative program in the process of communication, to react adequately on remarks of the interlocutor according to a situation in dialogical and polylogical speeches. In audition it is an ability to understand a public statement. In written communication these are abilities connected with production of messages of different types (report, essay, paper, composition, instructions on scientific and professional perspectives, business documentation) also to choose according to the principles and specifics of this functional sphere adequate language means. In this article types of speech activity and the requirement to them in the way of knowledge acquisition, skills of foreign students communication are briefly considered.

Keywords: types of speech activities; speaking, reading, listening, writing; students of not philological profile; dialogical and polylogical speeches monologue speech.

КУШНІР Василь Андрійович. ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ У ФУНДАМЕНТАЛЬНІЙ ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Дослідницька діяльність є одним з основних чинників фундаментальної професійної підготовки майбутніх учителів (студентів, магістрів), котра, у свою чергу, передбачає розуміння ними фундаментальних основ педагогіки і психології, зокрема таких фундаментальних понять як діяльність, учіння, процес, дослідницька ситуація, дослідницька дія, операція, розвиток особистості. У статті досліджується природа, суть, зміст дослідницької діяльності та її основного елементу – дослідницької дії. Розглядаються місце і роль дослідницької діяльності у фундаментальній професійній підготовці та розвитку особистості майбутніх учителів.

Ключові слова: діяльність, учіння, процес, дослідницька ситуація, дослідницька дія, операція, розвиток особистості.

КУШНИР Василий Андреевич. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ФУНДАМЕНТАЛЬНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Исследовательская деятельность является одним из основных факторов фундаментальной профессиональной подготовки будущих учителей (студентов, магистрантов), которая, в свою очередь, предполагает понимание ими фундаментальных основ педагогики и психологии, в частности таких фундаментальных понятий как деятельность, учение, процесс, исследовательская ситуация, исследовательское действие, операция, развитие личности. В статье исследуется природа, сущность и содержание исследовательской деятельности и его основного элемента – исследовательского действия. Рассматриваются место и роль исследовательской деятельности в фундаментальной профессиональной подготовке и развитии личности будущих учителей.

Ключевые слова: деятельность, учение, процесс, исследовательская ситуация, исследовательское действие, операция, развитие личности.

KUSHNIR Vasyl Andriyovych. RESEARCH ACTIVITY IN BASIC PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS

The research activity is a major factor in basic training of future teachers (students, undergraduates), which, in turn, involves understanding of the fundamentals of pedagogy and psychology, including such fundamental concepts as activity, learning, process, research situation, research performance, operation, development of personality. The article examines the nature, essence, content of the research activity and its basic elements - research actions. The article considers the place and role in fundamental research and in professional training of future teachers. In the process of research activities the whole emotional sphere is involved: from frustration, disbelief in one's own strength, insecurity to the joy of success, of catharsis. At the same time the researcher's will develops, strong-willed efforts are increasingly becoming the norm for the researcher and the losses and gains are perceived as a natural part of the research process (negative result of the study – the same result), their presence contributes to the personal development of future teachers.

The research process requires the development of modern ICT as a means of research, introduces the research subject in the information world, the information society. Knowledge of modern ICT can significantly change the whole procedure (model) of the study, its process. There is a «strange situation»: research tools (ICTs) can significantly change all of the studies, in particular to adjust the research topic. ICT can change the very formulation of the research problem, to identify those aspects of research that without ICTs was not even defined.

Research activity as a whole unity greatly expands the students' or undergraduates' understanding on the future professional activity of the teacher, develops, discovers scientific view of the educational process, extends the vision of the organization of pedagogical process on a scientific basis, prepares future teachers for the organization of search and research activity of students.

Keywords: activity, learning process, research situation, research performance, operation, development of personality.

САВЧЕНКО Наталя Сергіївна. РОЗВИТОК ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ У ХІХ-ХХ СТОЛІТТІ

У статті розглядається історія вищої школи України, її становлення й розвиток. Найбільш цікавою у зазначеній площині визначено ХІХ–ХХ століття.

Ключові слова: осередки української освіти, вища школа, гімназія, лицей, університет, педагогічні курси.

САВЧЕНКО Наталья Сергеевна. РАЗВИТИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ХІХ-ХХ ВЕКЕ

В статье рассматривается история высшей школы Украины, ее становление и развитие. Наиболее интересным в отмеченной плоскости обозначен период ХІХ–ХХ века.

Ключевые слова: ячейки украинского образования, высшая школа, гимназия, лицей, университет, педагогические курсы.

SAVCHENKO Nataliya Serhiivna. THE DEVELOPMENT OF HIGHER EDUCATION IN UKRAINE IN THE NINETEENTH AND TWENTIETH CENTURIES

Summary. At the present stage of socio-cultural changes and joining of the national education system to the world integration processes significant changes in the socio-political, socio-economic and public life of society are happening. Historical and pedagogical science has also undergone transformations: an opportunity of impartial historical and educational research appeared, scientific interest to researchers of national historical and pedagogical process increased. Study, theoretical analysis and creative use of past experience becomes of the great importance for proper understanding and solving many of today's

educational problems. Appealing to the origins of educational theory and practice, the ability to understand the historical lessons nowadays allow qualitatively upgrade the national system of teacher training. On the one hand it shows the maturity of the historical and pedagogical science, on the other hand it proves that at some point any study requires careful research of its own history.

The study of the history of higher education Ukraine, its formation and development has a remarkable place in this process. The most interesting in this plane are the nineteenth and the twentieth centuries. The nineteenth century in Ukraine marked the opening of the number of higher education institutions, which were destined to become the centers of Ukrainian education, science and cultural revival.

Regarding the situation in higher education in the territory of the Russian Ukraine, it should be noted that since the beginning of the nineteenth century in the Russian education the concept of state education policy was put into practice, according to which the main purpose of high school was identified as training of qualified personnel for the state apparatus. Universities, along with the development of "pure science", concerned with popular education, prepared teaching staff, intellectual and national elite.

As centers of school districts, universities promoted a network of high schools, colleges, high schools, schools; conducted teachers courses and congresses; formed scientific societies, bringing together a wide pedagogical public.

In the early twentieth century revolutionary upheavals in Empire contributed to a certain democratization of higher education - representatives of disadvantaged social groups got more access to universities, the number of students in general had nearly doubled, there were higher education for women.

In the early twentieth century pedagogy as a science was based on a broad anthropological basis, i.e. on the latest achievements of psychology and physiology. The process of building of the national high school was conducted by opening new schools.

Brief history of higher education in Ukraine shows that the nineteenth and the twentieth centuries affected the active development and establishment of scientific and educational institutions at the tertiary level, which became a center of culture and science in various regions of the state, thus created a solid foundation for the new progress the field of education, science and culture.

Key words: Ukrainian branches of education, high school, gymnasium, lyceum, university teaching courses.

ШАНДРУК Світлана Іванівна. РЕФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ: АДАПТАЦІЯ СВІТОВОГО ДОСВІДУ

Розбудова незалежної Української держави пов'язана з формуванням нового суспільства, перетворенням усіх суспільних інститутів. Подальша трансформація суспільних відносин, їх загальна модернізація на шляху до демократизації неможлива без реформування системи освіти. Проблема узгодження національної системи освіти з визнаними світовими та європейськими нормативами має глобальний характер, оскільки її розв'язання безпосередньо впливає на формування професійних педагогічних кваліфікацій.

Ключові слова: реформування освіти, система педагогічної освіти, професійна підготовка вчителів, світовий досвід, інтеграція, адаптація.

ШАНДРУК Светлана Ивановна. РЕФОРМИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: АДАПТАЦИЯ МИРОВОГО ОПЫТА

Развитие независимого Украинского государства связано с формированием нового общества, превращением всех общественных институтов. Дальнейшая трансформация общественных отношений, их общая модернизация на пути к демократизации невозможна без реформирования системы образования. Проблема согласования национальной системы образования с признанными мировыми и европейскими нормативами имеет глобальный характер, поскольку ее решение непосредственно влияет на формирование профессиональных педагогических квалификаций.

Ключевые слова: реформирование образования, система педагогического образования, профессиональная подготовка учителей, мировой опыт, интеграция, адаптация.

SHANDRUK Svitlana Ivanivna. REFORMING OF TEACHER EDUCATION: ADAPTATION OF INTERNATIONAL EXPERIENCE

Reform of the educational sector of Ukraine is using world experience of human adaptation to life under competitive conditions of contemporary society. The integration of Ukrainian education system into European and world educational space is associated with the rethinking of national experience, finding mechanisms of adaptation of positive foreign experience to modern realities.

International experience of scientific analysis of teacher training in the US in the context of studying is of particular interest. The USA has convincing pedagogical achievements and the developed system of

professional preparation of teachers. Theory and practice of education in the USA is based on old multinational and historical traditions and depend on public policy in the sphere of education.

New approaches need considerable strategic and procedural reforms of both the system of public higher education and the state general system that will be resulted in modernization of long-term strategies and methods that do not answer modern demands. These reforms will need collaboration of leaders of higher education, governors and public school administrators in overcoming of political barriers and support of new idea of professional preparation of teachers.

Positive experience of maintaining high quality professional preparation of American teachers, which was found out during research, correlates with specific tasks of modernization of national education, exposes new sources of innovation, management and improvement of pre-service and post-graduate pedagogical education in Ukraine.

Key words: reforming of education, system of teacher education, professional teacher training, international experience, integration, adaptation.

БІЛОЗУБ Людмила Миколаївна. ДО ПИТАННЯ ВИВЧЕННЯ НАЦІОНАЛЬНОГО ХАРАКТЕРУ ТА МЕНТАЛЬНОСТІ В УКРАЇНСЬКОМУ МУЗИЧНОМУ МИСТЕЦТВІ.

У статті досліджено національний характер та ментальність як складові українського музичного мистецтва. Висвітлено науково-теоретичні підходи до проблеми вивчення національного характеру та ментальності в українському музичному мистецтві. Розглянуто релігійність як один з основних компонентів національної культури, її відображення в українській православній музиці й вплив на творчість професійних композиторів.

Ключові слова: музика, композитор, національний характер, національна ментальність, православна музика, музичне мистецтво.

БЕЛОЗУБ Людмила Николаевна. К ВОПРОСУ ИЗУЧЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО ХАРАКТЕРА И МЕНТАЛЬНОСТИ В УКРАИНСКОМ МУЗЫКАЛЬНОМ ИСКУССТВЕ.

В статье исследовано национальный характер и ментальность как составляющие украинского музыкального искусства. Рассмотрены научно-теоретические подходы к проблеме изучения национального характера и ментальности в контексте составляющих украинского музыкального искусства. Показана религиозность как один из основных компонентов национальной культуры, ее отражение в украинской православной музыке и влияние на творчество профессиональных композиторов.

Ключевые слова: музыка, композитор, национальный характер, национальная ментальность, православная музыка, музыкальное искусство.

BILOZUB Liudmila Mikolaivna. STUDY ON THE ISSUE NATIONAL CHARACTER AND MENTALITY IN UKRAINIAN MUSICAL ART

The article investigates the national aspect of Ukrainian musical art: national character and national mentality. We make clear scientific and theoretical approaches to the study of national components of Ukrainian music.

The problems of national character in the projection of musical art and musical mentality are reflected in a number of monographs and in the dissertation of G. Dzhulay. A. Marchenko emphasizes that features of national character determine specifically «musical» way of Ukrainian people worldview, and music as an archetypical form of thinking promotes cultural identity, contributes to psychological and informational space of the nation. L. Kiyanovskaya also outlined new categories of interpretations in Ukrainian national musical art as part of the European multicultural space, of choice of dominant styles, that were changed during the evolution of national culture in the national environment. The problems of national mentality in musicological aspects were researched by musicologist and composer A. Kozarenko. Researcher A. Katrych differentiated the terms «national mentality» and «national character»: the mental phenomenon as a universal level of manifestation of the national is a collective substance for specific socio-ethnic community, national character is objectified at the level of specific individual when personal internally coincides with the basic spiritual source of the nation. Musicologist B. Draganchuk conceptually stated the presence of the extensive series of levels of reflection of national mentality of Ukrainian musical culture as spiritual information system. L. Kondratyuk raised the issue of national spiritual culture, researched Ukrainian ecclesial music culture in conditions of polyconfessionalism and multiculturalism, analyzed it in the context of religious and philosophical characteristics. Mario M. regards religion as worldview constituent of national culture, reveals an important role of spiritual church chanting in the establishment of choral art of Ukraine, offers a phased periodization of the impact of the Orthodox spiritual music on the development of folk church chanting of the Ukrainians. G. Vashenko researched

Ukrainian folk song from the Kiev Rus and marks out Ukrainian national character traits.

It's marked out that the growing interest to the musical cultural heritage of the Ukrainian people is a dominant feature of national studies of art.

Keywords: *music, composer, Orthodox music, music art, national character, national mentality.*

ВОРОВКА Маргарита Іванівна. ОСНОВНІ ПЕРІОДИ РОЗВИТКУ ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТСТВА В УКРАЇНІ В 60-ТІ РОКИ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТЬ.

У статті автор пропонує історико-педагогічну періодизацію розвитку теорії і практики формування гендерної культури студентства вищої школи України у 60-х роках ХХ – 10-х роках ХХІ століть.

Ключові слова: *гендерна культура; соціологічні, психологічні, педагогічні дослідження проблеми статей; періоди становлення теорії та практики формування гендерної культури; студентство.*

ВОРОВКА Маргарита Іванівна. ОСНОВНЫЕ ПЕРИОДЫ РАЗВИТИЯ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ФОРМИРОВАНИЯ ГЕНДЕРНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТЧЕСТВА В УКРАИНЕ В 60-ТЫЕ ГОДА ХХ – НАЧАЛА ХХІ ВЕКОВ

В статье автор предлагает историко-педагогическую периодизацию развития теории и практики формирования гендерной культуры студенчества высшей школы Украины в 60-х годах ХХ – 10-х годах ХХІ веков.

Ключевые слова: *гендерная культура; социологические, психологические, педагогические исследования проблемы полов; периоды становления теории и практики формирования гендерной культуры; студентчество.*

VOROVKA Marharyta Ivanivna. PRINCIPAL PERIODS OF DEVELOPMENT OF THEORY AND PRACTICE OF STUDENTS' GENDER CULTURE FORMATION IN UKRAINE IN THE 60S OF THE XXth. AND THE EARLY XXI cc.

In the article the author provides historical and pedagogical periodization of the theory and practice of students' gender culture formation of high school in Ukraine in the 60s of the XXth. and the 10s of the XXI century.

It is noted that in educational researches as well as in sociological and psychological ones gender reflection falls into several stages. Based on the analysis of the scientists' points of view on this issue, we developed an approach related to the periodization of the theory and practice of students' gender culture formation in the analyzed period which divides into two stages and four sub-stages of the historical and pedagogical process:

The first stage investigates pre-gender period which covers the 60's and the early 90s of the XXth. century. It was characterized by the development of gender and pedagogical issues within the moral, military, patriotic, sex, sex education fields.

The second stage is devoted to gender issues. It is characterized by the widespread introduction of gender studies into the social and humanitarian sciences, gender approach, the pedagogical theory and practice, the development of national gender discourse in pedagogy.

The development of the theory and practice of students' gender culture formation of Ukraine is not mentioned in today's special historical and pedagogical researches. Historical reflection of students' gender culture formation becomes more complicated due to the great variety of conditions of the process as a result of the specialization of students' training including gender features.

Keywords: *gender culture; sociological, psychological, pedagogical researches of sex; periods of theory and practice development of gender culture formation; students.*

ГАБЕЛКО Олена Миколаївна. СИСТЕМА ВИЩОЇ ОСВІТИ В КАНАДІ

Стаття присвячена особливостям системи вищої освіти у Канаді. Вища освіта у Канаді оптимально відповідає вимогам сучасного динамічного розвиненого світу. Вона переслідує дві головні цілі: дати людям можливість розвинути свої здібності і забезпечити суспільство знаннями і уміннями, які повинні слугувати його інтересам. Канада, як одна з найбільш розвинених країн світу, постійно піклується про вдосконалення системи вищої освіти, яка представлена різними видами коледжів, університетів.

Ключові слова: *вища освіта, федеральне фінансування, децентралізація, академічна незалежність, мультикультурне суспільство.*

ГАБЕЛКО Елена Николаевна. СИСТЕМА ВИСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАНАДЕ

Статья посвящена особенностям системы высшего образования в Канаде. Высшее образование в Канаде оптимально соответствует требованиям современного динамичного развивающегося мира. Она преследует две главные цели: дать людям возможность развить свои умения и обеспечить общество занятиями и умениями, которые должны служить его интересам. Канада, как одна из наиболее развитых стран мира, постоянно беспокоится об улучшении системы высшего образования, которая представлена разными видами колледжей, университетов.

Ключевые слова: высшее образование, федеральное финансирование, децентрализация, академическая независимость, мультикультурное общество.

HABELKO Olena Mykolaivna. THE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION IN CANADA

This paper will reflect on some of the historical origins of higher education in Canada and highlight some of the contemporary challenges facing the system. It focuses on the reasons why Canada needs to develop a higher education system that is democratic, open, and accessible to all who are qualified and willing to participate, regardless of background.

There are approximately 163 public and private universities in Canada though this figure is based on an inclusive definition that includes private theological institutions that offer degrees in theology. By the 1970s Canadian universities were generally characterized as public, secular institutions and governments viewed university degree granting as a public monopoly. The number of universities was tightly controlled by government. While provinces still tightly control the number of universities, several provinces have allowed for the emergence of a limited number of private universities. Most of these private universities are quite small and are associated with a religious denomination (such as the Canadian Mennonite University in Manitoba) or offer programs within an institutional environment that supports the beliefs and values of a religious faith (such as Trinity Western University in British Columbia). There are approximately 183 public colleges and institutes in Canada. As noted much earlier in this essay, there are significant differences in the mission and role of institutions that fall under this broad category.

Canada's colleges and universities have a strong sense of internationalization, whether in the establishment of institutions or hiring teachers, the research subjects, students' enrollment and employment, they can consider from the international point of view. For example, the recruited 3,200 international students of the University of York are from 50 countries; the enrolled 3,000 students in Seneca College are from 75 countries. They truly believe that the idea of internationalization is to allow students have access to international culture, so they require students to learn foreign languages and cultures. Canada's international education includes the following six aspects: first, encouraging their students to learn a second language. Such as the University of York in recent years has increased the variety of European language courses, adding Chinese, Japanese, Korean, Arabic and so on. Second, integrating the foreign language and courses. The third is the implementation of the cooperation with foreign institutions. The fourth is to send students abroad for short-term internships. The fifth is to attract international students to study in Canada. The sixth is to carry out scientific research cooperation with foreign colleges and universities.

As in most industrialized, developed nations, Canadian society, and participation in the public sphere, is increasingly predicated on a high skills-high wage economic strategy. Although the extent to which educational attainment can facilitate upward social mobility is constrained by stratification at the societal level, education remains the primary mechanism by which low-income and disadvantaged groups can transcend the socioeconomic position of their families. While 'education for citizenship' has long been meant something important to many educators, perhaps a reinvigorated call for 'education for economic competitiveness' will appeal to those who possess the influence to make the changes that are necessary to make higher education universally accessible to all Canadians who would like to have an opportunity to participate.

Keywords: higher educational, federal funding, academic independence.

ГОНЧАРЕНКО Юліана Володимирівна. ЕСТЕТИКО-ВИХОВНІ МОЖЛИВОСТІ ХОРЕОГРАФІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПЕРШІ ТРИ ДЕСЯТИЛІТТЯ ХХ СТОЛІТТЯ

У статті на основі аналізу архівних матеріалів, педагогічної та мистецтвознавчої літератури визначено естетико-виховні можливості хореографічної діяльності в перші три десятиліття ХХ ст., що акумулюють естетично-культурний, емоційно-почуттєвий, художньо-творчий розвиток особистості дитини. Висвітлено види хореографічної діяльності, засобами яких здійснювалося естетичне виховання особистості дитини в тогочасній освітньо-виховній системі.

Ключові слова: естетико-виховні можливості, естетичне виховання, особистість дитини, хореографічна діяльність.

ГОНЧАРЕНКО Юліана Володимирівна. ЭСТЕТИКО-ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПЕРВЫЕ ТРИ ДЕСЯТИЛЕТИЯ XX СТОЛЕТИЯ

В статье на основе анализа архивных материалов, педагогической и искусствоведческой литературы определены эстетико-воспитательные возможности хореографической деятельности в первые три десятилетия XX века, которые аккумулируют эстетико-культурное, эмоционально-чувственное, художественно-творческое развитие личности ребенка. Рассмотрены виды хореографической деятельности, средствами которых осуществляется эстетическое воспитание личности ребенка в образовательно-воспитательной системе тех времен.

Ключевые слова: эстетико-воспитательные возможности, эстетическое воспитание, личность ребенка, хореографическая деятельность.

HONCHARENKO Juliana Volodymyrivna. AESTHETIC AND EDUCATIONAL OPPORTUNITIES OF CHOREOGRAPHIC ACTIVITIES IN THE FIRST THREE DECADES OF THE TWENTIETH CENTURY

In the article based on analysis of archival documents, educational and art literature are defined aesthetic and educational opportunities of choreographic activities in the first three decades of the twentieth century, which accumulates the aesthetic and cultural, emotional and sensual, artistic and creative development of the child. Reveals the kinds of choreographic activities by means of which realizes aesthetic education of the child at the beginning of twentieth century.

It is noted, that choreographic work in pre revolution Ukraine had not only secular character. On the one hand educational capabilities of dance art meet the requirements of the tsarist government, which wanted to capture aesthetic and ethical standards, that was existing in society, on the other - in secular character practices was being introduced the idea of aesthetic education, relying on national traditions, manners and culture. Therefore, in the second decade of the 20 century was being continued development of children Ukrainian folk dance. It is claimed vthat Ukrainian dances were an effective means of national aesthetic education of children. The children's conscious perception of form, content, specificity, the essence of Ukrainian national dance is the main factor in their aesthetic education.

Significant impact on the development of the concept of implementation choreography activity in the children's system of training and education in contemporary Ukraine, had a pedagogical researches of E. Jacques-Dalcroze and A. Duncan. The main provisions of art-education system was the idea of forming a full, free, harmoniously developed personality with a wide outlook and unique aesthetic and the spiritual world. Also, in the third decade of 20 century was being developed new principles and methods of choreography teaching during which brought artistic taste and aesthetic attitude, was being developed aesthetically motor skills and formed the organized, collective and individual movements. Also was being increased the number of children's dance clubs, studios, collectives, which content of job has spread to new choreographic forms and genres.

Keywords: aesthetic and educational opportunities, aesthetic education, child's personality, choreographic activity.

ГРОМКО Тетяна Василівна. СУЧАСНА ІНФОРМАЦІЙНО-ТЕХНОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ВИВЧЕННЯ УРАЇНСЬКОЇ МОВИ (ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ)

Стаття присвячується питанню інформаційно-технологічної підтримці в навчанні української мови (за професійним спрямуванням) студентів вищих навчальних закладів. З огляду на сучасні тенденції інформатизації навчально-виховного процесу такі засоби полегшують сприйняття інформації, урізноманітнюють форми роботи, зацікавлюють технічними можливостями, ефективно і позитивно сприяють подальшому розвитку пізнавальної мотивації студентів.

Ключові слова: українська мова (за професійним спрямуванням), комп'ютерні технології, навчально-методичне забезпечення, інтерактивний метод.

ГРОМКО Татьяна Васильевна. СОВРЕМЕННАЯ ИНФОРМАЦИОННО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ОБУЧЕНИЯ УКРАИНСКОМУ ЯЗЫКУ (ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ)

Статья посвящается вопросу информационно-технологической поддержки в обучении украинскому языку (профессиональное направление) студентов высших учебных заведений. Учитывая современные тенденции информатизации учебно-воспитательного процесса такие средства призваны облегчить восприятие информации, разнообразить формы работы, заинтересовать техническими возможностями, эффективно и положительно содействовать дальнейшему развитию познавательной мотивации студентов.

Ключевые слова: украинский язык (профессионального направления), компьютерные технологии, учебно-методическое обеспечение, интерактивный метод.

HROMKO Tetiana Vasilivna. MODERN INFORMATIONAL AND TECHNOLOGICAL SUPPORT OF UKRAINIAN LANGUAGE LEARNING (ACCORDING TO PROFESSIONAL TRAINING)

The article is dedicated to the question informatively-technological support in studies Ukrainian (after professional aspiration) for higher educational establishments. Taking into account the modern tendencies of informatization of educational-educator process such means are called to facilitate perception of information, diversify the forms of work, interest economic feasibilities, effectively and positively will assist to further development of cognitive motivation of students.

In the nearest future of students' independent educational activity by means of new information technologies the course «Ukrainian language (for professional direction)» will inevitably entail changes in the content and methods of linguistic study at the University. The current implementation of information technologies has significantly changed and enriched traditional forms and methods of educational work, especially in independent work. E-learning allows to individualize training process in accordance with psychological and intellectual capabilities of students and creates a mode is available for the absorption of any language teaching material, which is especially necessary in the conditions of students' distance work. Training in combination with electronic control-studying testing allows the student to see his mistakes, to correct them and to continue building the capacity of his knowledge in his individual mode.

Innovative directions in methodology of teaching the Ukrainian language (for professional direction) extend and perfect traditional teaching methods and lead the learning process to higher and more qualitative level of teaching skills, the methodological concept of learning is formed. In the future, the formation of the system of computer training creates the prerequisites for its integration in the international education system, thereby expanding the opportunities of cross-cultural and professionally-oriented communication between students of Universities of Ukraine.

Keywords: Ukrainian (after professional aspiration), computer technology, training and methodological support, interactive method.

ДОВГАНЬ Надія Юрійівна. СПОРТИВНО-ОРІЄНТОВАНА ОСВІТА У ПРОЦЕСІ ПОЗААУДИТОРНОЇ СПОРТИВНО-МАСОВОЇ РОБОТИ ВНЗ

У статті розглянуто особливості спортивно-орієнтованої освіти у процесі позааудиторної спортивно-масової роботи ВНЗ. Розкрито поняття: «фізична освіта», «фізкультурна освіта», «спортивно-орієнтована освіта». Наведено модель спортивно-орієнтованої освіти у процесі позааудиторної спортивно-масової роботи ВНЗ. Визначено мету, завдання та принципи спортивно-орієнтованої освіти. Наголошується на важливості контролю і самоконтролю як методів спостереження за станом організму студентів у процесі занять фізичними вправами і спортом.

Ключові слова: спортивно-орієнтована освіта, фізична освіта, фізкультурна освіта, фізична культура, особистість, спортизація.

ДОВГАНЬ Надія Юрійівна. СПОРТИВНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ПРОЦЕССЕ ВНЕАУДИТОРНОЙ СПОРТИВНО-МАССОВОЙ РАБОТЫ ВУЗОВ

В статье рассмотрены особенности спортивно-ориентированного образования в процессе внеаудиторной спортивно-массовой работы вузов. Раскрыто понятие «физическое образование», «физкультурное образование», «спортивно-ориентированное образование». Приведена модель спортивно-ориентированного образования в процессе внеаудиторной спортивно-массовой работы вузов. Определены цели, задачи и принципы спортивно-ориентированного образования. Отмечается важность контроля и самоконтроля как методов наблюдения за состоянием организма студентов в процессе занятий физическими упражнениями и спортом.

Ключевые слова: спортивно-ориентированное образование, физическое образование, физкультурное образование, физическая культура, личность, спортизация.

DOVHAN Nadiya Uriivna. SPORT ORIENTED EDUCATION IN THE PROCESS OF EXTRACURRICULA SPORT MASS WORK OF THE HIGH SCHOOL

In the article the peculiarities of the sport-oriented education in the process of extracurricular sports activities of universities. Disclosed concepts: «physical education», «physical education», «sports-oriented education». The model sport-oriented education in the process of extracurricular sports activities of universities. Identifies goals, objectives and principles of sports-oriented education. The importance of control and self-control as methods of monitoring the condition of organism of students in process of physical training and sports. Sports-oriented education in the process of extracurricular sports activities of the

universities. gives the ability to avoid some disadvantages of traditional physical education. The theoretical analysis of scientific works allows to understand that the current stage of development of physical education in Ukraine is characterized by innovative changes in the educational process. It specifies the necessity of modernization of physical education system of universities, where sports-oriented education has the potential pedagogical impact on the development of physical culture of students, their ability to self-knowledge, the need for physical self-improvement and healthy lifestyles.

Keywords: sports-oriented education, physical education, physical education, physical culture, personality.

ЖИТЕНЬОВА Людмила Вікторівна. ГУМАНІСТИЧНІ ІДЕЇ В ІСТОРІЇ ВІТЧИЗНЯНОЇ ПЕДАГОГІКИ

У статті проаналізовано історичний розвиток гуманістичних ідей в практиці навчання й виховання в Україні. Вивчення спадщини минулого сприятиме гуманізації навчально-виховного процесу на сучасному етапі розвитку суспільства.

Ключові слова: гуманізм, гуманістичні ідеї, гуманістична педагогіка, гуманне ставлення до учнів.

ЖИТЕНЁВА Людмила Викторовна. ГУМАНИСТИЧЕСКИЕ ИДЕИ В ИСТОРИИ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ

В статье проанализирован исторический процесс развития гуманистических идей в практике обучения и воспитания в Украине. Изучение опыта прошлого будет способствовать гуманизации учебно-воспитательного процесса на современном этапе развития общества.

Ключевые слова: гуманизм, гуманистические идеи, гуманистическая педагогика, гуманное отношение к ученикам.

ZHITENOVA Liudmila Viktorivna. HUMANISTIC IDEAS IN THE HISTORY OF NATIVE PEDAGOGY

The article deals with historical process of humanistic ideas in education and upbringing experience in Ukraine. The process of humanistic ideas beginning from the period of Kyivan Rus is described. The training in protestant schools as well as Lviv and Kyiv is emphasized. The experience of humanistic ideas of Kyiv-Mohyla academy is analyzed G. Skovoroda, T. Shevchenko, I. Franko, A. Dukhnovyts, S. Rusova, K. Ushynskiy, T. Lubents, A. Vashchenko, A. Makarenko. A. Sukhomlynskyi ideas of humanism are considered. Past experiennce research will contribute to humanization of educational process at the present-day stage of society development. The principle of humanism is leading in pedagogy. Despite the fact that the tasks of training and education has varied at different stages of development, issues of humanization of the educational process in the center of which is the individual has remained unchanged

The pedagogical thought of Ukraine has been clearly defined in the humanist idea of faith in the human mind, in the possibility of improving young people through education in the spirit of love to each other, to their native language, preservation of their people.

Keywords: humanizm, humanistic ideas, humanistic pedagogics, humanist attitude towards students.

ЗАХАРОВА Оксана Віталіївна, ГАЛІМСЬКА Інна Іванівна. ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕФЕКТИВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЗАСОБАМИ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ

В статті досліджено проблему забезпечення ефективної професійної взаємодії засобами фізичної підготовки. Розглянуто зміст поняття «професійна взаємодія», визначено ознаки взаємодії авіаційних фахівців. Визначено систему заходів професійно-прикладної фізичної підготовки, що забезпечують формування готовності майбутніх авіафахівців взаємодіяти в професійній діяльності.

Ключові слова: взаємодія, професійна взаємодія, командні види спорту, професійно значущі якості авіаційних фахівців, професійно-прикладна фізична підготовка.

ЗАХАРОВА Оксана Віталіївна, ГАЛІМСЬКА Інна Іванівна. ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ

В статье исследована проблема обеспечения эффективной профессионального взаимодействия средствами физической подготовки. Рассмотрены содержание понятия «профессиональное взаимодействие», определены признаки взаимодействия авиационных специалистов. Определена система мероприятий профессионально-прикладной физической подготовки, обеспечивающих

формирование готовности будущих авиаспециалистов взаимодействовать в профессиональной деятельности.

Ключевые слова: взаимодействие, профессиональное взаимодействие, командные виды спорта, профессионально значимые качества авиационных специалистов, профессионально-прикладная физическая подготовка.

ZAKHAROVA Oksana Vitaliivna, HALIMSKA Inna Ivanivna. ENSURING OF THE EFFECTIVE PROFESSIONAL INTERACTION BY MEANS OF PHYSICAL EDUCATION

Any professional activity involves the interaction between people, which consist of sharing knowledge, ideas and actions. Aviation activity is no exception.

Interaction is a system interdependent activity related by cyclic dependency in which the performance of one entity is both a cause and a consequence of the response of other participants.

The main features of interaction are: 1) the activities of several entities; 2) has a temporal and a spatial dimension; 3) is characterized by a common purpose of action; 4) characterized by coherence; 5) the existence of a causal relationship between the subjects of interaction; 6) the result is mutual change of their behavior, activities, relationships, systems of interaction.

However, we believe that when it comes to cooperation, it is not enough to characterize this definition only by using terms such as consistency, impact, dependence, etc. . To our minds, the interaction also provides predictable actions and thoughts of its subjects. When it comes to cooperation in aviation activity, it is necessary to talk not only about the clarity and understanding of the actions of each other, but their also about predictability.

In our study, the term «interaction» is considered as the common professional skill of future aviation a specialist. Therefore, it should be considered in the context of a term such as «joint activity», which in the scientific literature, is defined as connection a set of individual actions activity of individuals belonging to the groups and teams. Scientists distinguish such basic features of interaction as the presence of common goals (starting point); motivation to work together, so-called total incentives (over individual); the necessity of dividing of a process into separate functionally related actions and their distribution between the parties; association (or combination) of individual activities, which understood as the creation of a single entity of the specific joint activities.

The features of professional interaction are: the importance of both subjects as partners in professional interaction, awareness in the professional activity; focus on professional cooperation.

The main features of the interaction of aviation specialists include: 1) the activity of several subjects important to each other as partners in professional activities; 2) coherence determined in time and space; 3) the overall goal of actions aimed at professional cooperation; 4) a causal link between the subjects of interaction 5) the ability to anticipate the actions of other actors.

The formation and development of PIS (professionally important skills) in terms of interaction was primarily consisted of playing sports and their elements, which were included in the classroom.

Playing sports with various limitations and complications, such as game without leading the ball, keeping the ball only by one hand, the transfer of the ball in 2 seconds, and so on primarily contributed to the development of professionally important skills of the future aviation specialists in the process of interaction.

Formation and development of PIS in the process of interaction of specialists of various disciplines in professional activities is associated with extracurricular and sectional work, as, certainly during the classes of special physical and psycho-physical training there is no possibility to combine of students of different specialties in one group. This possibility appears during extra-curricular activities such as sports, cross-fit, classes in sections and so on.

Thus, professional interaction we consider to be the basis quality assurance of the professional activities as determined in time and space for the common purpose of the system of several actions that have resulted in mutual influence, change, consistency, and predictability of their activities, attitudes and institutions and readiness to such cooperation formed by certain measures during physical training.

Keywords: interaction, professional interaction, team sports, professionally important qualities of aviation professionals, professionally-applied physical training.

КАПІТАН Тетяна Анатоліївна. ГРА ЯК ЗАСІБ АКТИВНОЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

В статті розглядається рольова гра як ефективний засіб навчання, який охоплює різні види мовленнєвої діяльності (слухання, говоріння, читання та письмо) на уроках англійської мови, а також вона є необхідним компонентом уроку на початковому етапі навчання.

Ключові слова: рольова гра, інтерактивна форма, ефективність навчального процесу, засіб пізнавальної діяльності, комунікативна спрямованість, комунікативна компетенція, досвід, професіоналізм.

КАПИТАН Тат'яна Анатольевна. ИГРА КАК СПОСОБ АКТИВНОЙ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

В статье рассматривается ролевая игра как эффективное средство обучения, которое охватывает различные виды речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение и письмо) на уроках английского языка, а также она является необходимым компонентом урока на начальном этапе обучения.

Ключевые слова: ролевая игра, интерактивная форма, эффективность учебного процесса, средство познавательной деятельности, коммуникативная направленность, коммуникативная компетенция, опыт, профессионализм.

KAPITAN Tetiana Anatoliivna. GAME AS MEANS OF ACTIVE LEARNING COGNITIVE ACTIVITY IN ENGLISH LESSONS

The article discusses role playing as an effective learning tool, which covers various types of speech activity (listening, speaking, reading and writing) in English classes, and that it is a necessary component of the lesson at the initial stage of learning.

Game at lessons of a foreign language helps to improve the efficiency of the educational process, develops the ability of students to be fluent in the language, and also gives educational communication communicative focus and strengthens the motivation of foreign language learning.

At the initial stage it is very important that the teacher created in the lesson of a foreign language favourable psychological climate and promote children to study the subject.

A special place in foreign language teaching has a role-playing game. Roleplay is one of the effective means of solving the problem of foreign language communication teaching. As the use of role-playing games give an opportunity to enhance the educational process.

According to many teachers, this game has great educational value. During the role play consciousness, discipline, mutual support, ability to defend their point of view are raised. When using role-playing it is necessary to consider the age characteristics of pupils

As we know, the success of holding the game depends entirely on the teacher, his professionalism, experience, communication skills and organizational skills. We believe that the teacher should organize the game, familiarize students with it and interest. Then in our opinion the teacher needs to create in class an atmosphere of trust so that students were confident in their own abilities and succeeded in reaching the goal. The teacher controls the action correctness of participants of the game and celebrates the best performance of the roles and typical mistakes with the pupils. It should also be noted that during the game it is not necessary to correct the mistakes but just record them so at the next lesson you can discuss them.

It is especially good when teachers use at the lessons of foreign language visual aids, toys, games. Because greatly designed and held, game facilitates learning and also consolidation of linguistic material in phonetics, vocabulary, grammar and reading.

Keywords: role-playing game, an interactive form, the efficiency of the educational process, a means of cognitive activity, communicative orientation, communication competence, experience and professionalism.

КОЗИЙ Ольга Борисівна. ВИВЧЕННЯ ТЕОРЕТИЧНОЇ ГРАМАТИКИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: ОСНОВНІ ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ ЇХ ВИРІШЕННЯ (НА МАТЕРІАЛІ ВИВЧЕННЯ ІМЕННИКА)

У статті розглядаються шляхи вивчення теоретичних засад граматики англійської мови; вивчаються основні труднощі, з якими стикаються студенти, які до того працювали переважно у сфері практичної граматики; запропоновано систему вправ, які б допомогли встановити зв'язки між теоретичним та практичним аспектом.

Ключові слова: теоретична граматика, іменник, рід іменника, число іменника, система вправ.

КОЗИЙ Ольга Борисовна. ИЗУЧЕНИЕ ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ ГРАММАТИКИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА: ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ ИЗУЧЕНИЯ ИМЕНИ СУЩЕСТВИТЕЛЬНОГО)

Статья посвящена основным изучению теоретических основ грамматики английского языка; рассматриваются основные проблемы, возникающие в процессе изучения, и пути их решения; предлагается система упражнений, которые помогут установить связь между теоретическим и практическим аспектами.

Ключевые слова: теоретическая грамматика, имя существительное, род, число, система упражнений.

KOZII Olha Borysivna. STUDYING THEORETIC ENGLISH GRAMMAR: KEY PROBLEMS AND THE WAYS OF THEIR SOLUTION (BASED ON THE STUDY OF THE NOUN)

Language is a multifaceted, complex phenomenon which can be studied and described from various points of view: as a psychological or cognitive phenomenon, as a social phenomenon, from the point of view of its historic changes. The following paper deals with the problem of theoretical study of the noun categories. Theoretic English grammar is usually taught after studying General Linguistics. That's why students can easily refer to the general linguistic terminology. Studying practical grammar students mostly fulfill the tasks translating sentences and filling the blanks by appropriate word forms. But theoretical study demands the ability to explain various phenomena.

Nouns directly name various phenomena of reality and have the strongest nominative force among notional parts of speech: practically every phenomenon can be presented by a noun as an independent referent, or, can be substantivized.

The category of gender in English is a highly controversial subject in grammar.

The category of number presents a classic example of a binary privative grammatical opposition. The category of number in English is expressed by the paradigmatic opposition of two forms: the singular and the plural. The division of the nouns into countable and uncountable is based upon their «quantitative nature». Uncountable nouns can be used either only in the singular or only in the plural; for them the category of number is absolute, or a constant feature category. Students' attention should be turned to the difference between productive and non-productive as while studying practical grammar non-productive forms were viewed mostly as the exceptions. But students should still remind non-productive paradigms and the following exercise will help them to nail down.

To sum up it should be mentioned that the study of theoretical English grammar must combine learning key terms and reviewing practical skills.

Keywords: theoretic grammar, the noun, number, gender, exercises.

КУРКІНА Сніжана Віталіївна. СПЕЦИФІКА ОРГАНІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У даній статті автор досліджує особливості пізнавальної діяльності дітей молодшого шкільного віку на уроках музичного мистецтва й показує шляхи й методи ефективного розвитку особистості засобами музичного мистецтва. Автор вказує, що правильно організована пізнавальна діяльність на уроках музики здатна стимулювати процеси мислення, позитивно впливає на формування таких операцій як аналіз, синтез, абстрагування, порівняння, узагальнення тощо.

Ключові слова: пізнавальна діяльність, початкова школа, молодший шкільний вік, музичне мистецтво, урок, навчальний процес, розвиток особистості, навчальна діяльність, художньо-творча діяльність.

KURKINA Snzhana Vitaliivna. СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧЕНИКОВ МЛАДШИХ КЛАССОВ НА УРОКАХ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА

В представленной статье автор исследует особенности познавательной деятельности детей младшего школьного возраста на уроках музыкального искусства и показывает пути и методы эффективного развития личности средствами музыкального искусства. Автор указывает, что правильно организованная познавательная деятельность на уроках музыки способна стимулировать процессы мышления, положительно влияет на формирование таких операций как анализ, синтез, абстрагирование, сравнение, обобщение.

Ключевые слова: познавательная деятельность, начальная школа, младший школьный возраст, музыкальное искусство, урок, учебный процесс, развитие личности, учебная деятельность, художественно-творческая деятельность.

KURKINA Snzhana Vitaliivna. THE SPECIFICITY OF ORGANIZATION OF TEACHING JUNIOR PUPILS AT THE LESSONS OF MUSICAL ART

This paper is exploring the features of cognitive activity of primary school children at music lessons and showing the ways and methods of effective personal development by the means of music. In addition, the author is raising the problem of the inability and unwillingness of even beginners- students to learn and, accordingly, she is trying to find and offer secondary school teachers the ways to work with students of appropriate age that could form in children the interest to learning in general and develop a desire to learn and think. The author points out that properly organized cognitive activity at the music lessons is able to stimulate the thinking process, positively influences such operations as analysis, synthesis, abstraction, comparison, generalization, etc.

It has been proved that the efficient activity improves the cognitive activity of students in the classroom, increases their mobility, communicative skills and the ability to solve more complicated tasks which require the use of some innovative approaches. The author shows that at the lessons of music students can feel the joy of collective creativity, develop the skills of artistic and creative activities and learn to cooperate with teachers and peers.

Keywords: *a cognitive activity, a primary school, a primary school age, a musical art, a lesson, a learning process, a personal development, learning activities, an artistic and creative activity.*

ЛЕСІНА Тетяна Миколаївна. ПЕРЕДШКІЛЬНА ОСВІТА ДІТЕЙ: ДЕЯКІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВИХОВАТЕЛЯ ДО СТИМУЛЮВАННЯ ЇХНЬОЇ ПРОСОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ

Стаття присвячена науково-педагогічному осмисленню одного з важливих чинників удосконалення сучасної передшкільної освіти – компетентної діяльності педагога-дошкільника щодо розвитку просоціальної активності дітей старшого шкільного віку. Актуалізуються деякі аспекти проблеми готовності студентів як конкурентоздатних фахівців.

Ключові слова: *передшкільна освіта, дошкільна зрілість, «ціннісний вимір», просоціальна активність, професійно-педагогічна підготовка, підготовленість, готовність майбутнього вихователя.*

ЛЕСИНА Татьяна Николаевна. ПРЕДШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ: НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ВОСПИТАТЕЛЯ К СТИМУЛИРОВАНИЮ ИХ ПРОСОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ

Статья посвящена научно-педагогическому осмыслению одного из важнейших факторов совершенствования современного преддошкольного образования – компетентной деятельности педагога-дошкольника, направленной на развитие просоциальной активности детей старшего дошкольного возраста. Анализируются некоторые аспекты проблемы готовности студентов как конкурентоспособных специалистов.

Ключевые слова: *предшкольное образование, дошкольная зрелость, «ценностное измерение», просоциальная активность, профессионально-педагогическая подготовка, подготовленность, профессиональная готовность будущего воспитателя.*

LESINA Tetiana Mykolaivna. PRESCHOOL CHILDREN'S EDUCATION: SOME ASPECTS OF VOCATIONAL TRAINING OF PRESCHOOL TEACHERS TO PROMOTE THEIR PRO-SOCIAL ACTIVITY

In modern conditions, when pre-school education gained the status of the initial stage of continuing education of the individual, the problem of training competitive preschool teachers is brought into focus. Scientists that directly or indirectly investigate the above issue are united in the judgment that it is the readiness of the preschool institution teacher which is an important condition for his ability to develop pre-school maturity of the child.

Despite clear guidelines in this regard that contain a Base component of preschool home education and programs which nowadays provide developing and educational process in preschool institutions, and the experience of the best universities in the country in this respect, it is quite obvious that a comprehensive scientific understanding (as well as practice-oriented informative system) in the above context is not yet developed. The presentation of diagnostic study materials serve as a proof of the aforementioned. Thus, the received results give grounds to state that only every second graduate with bachelor's degree considers himself «almost ready» to design an integral development of the personality of senior preschool children, where the most important parameter is the graduate's ability to carry out pro-social activities, to be active in this work.

The analysis of scientific sources allowed to define the author's understanding of such basic concepts as «training», «vocational teacher training», «proficiency», «readiness». On this basis, we have made important steps to identify the key areas in the context of which modern scholars investigate the process of the future preschool teacher's vocational training.

The analytical work has become the basis for understanding the creative ideas which are contained in the pedagogical heritage of teachers of classics. In particular, it covers the ideas of V. A. Sukhomlinsky in the plane of the designated problem. Attention is drawn to the fact that the constructive ideas of V. A. Sukhomlinsky for the modern educational sphere have also been perceived by foreign researchers. The author makes quite a reasonable conclusion which concerns the characteristics of such relatively new concepts as «pre-school maturity», «preschool education» etc.

Such segment of professional activity of the preschool teacher of a modern home preschool institution as «encouraging pro-social activity of senior preschool children» is being detailed. In addition, the emphasis

is laid on the conclusion of psychologists (in particular on A. Asmolov's conclusion) that activity largely determines the individual, but only the individual chooses the activity that determines him. The author reasons the conclusion about the «value dimension» of the individual, the role of value orientations of the individual in the choice of the activity vector.

The article analyzes the investigations that study the «field of values» of senior preschool children and confirms a well-known principal proposition of pre-school pedagogical science saying that it is value orientations that act as the regulator of the life activity of the individual.

The conclusion of the article reflects the basic idea: competent professional activity of the preschool teacher is a fundamentally important precondition for the successful development of pro-social activities of senior preschool children, effective stimulation of their activeness.

Prospects for further research of the identified problem are associated with the development of the model of the pedagogical system of the future preschool teacher's vocational training in the given domain.

Keywords: preschool education, preschool maturity, «value dimension», pro-social activity, vocational teacher training, proficiency, professional readiness of the future preschool teacher.

ЛИСЕНКО Людмила Олександрівна. РОЗВИТОК ТЕХНОЛОГІЙ АУДИТОРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: НОВІ ТЕХНОЛОГІЧНІ Й ПСИХОЛОГІЧНІ ТРУДНОЦІ

Стаття присвячена психологічним аспектам розвитку видів навчальної діяльності. Увага звертається на нові можливості та виклики, з якими стикається викладач та студент у процесі викладання та вивчення іноземної мови. У статті наголошується важливість правильного створення та підтримки діяльності персоніфікованого електронного навчального середовища у процесі вивчення іноземної мови.

Ключові слова: персоніфіковане електронне навчальне середовище, інформаційне суспільство, інформаційно-комунікаційні технології, комп'ютерно-орієнтоване навчальне середовище, процес персоніфікації, мовні бар'єри, звукова діаграма, мовні навички, онлайн словники.

ЛЫСЕНКО Людмила Александровна. РАЗВИТИЕ ТЕХНОЛОГИЙ АУДИТОРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: НОВЫЕ ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТРУДНОСТИ

Статья посвящена психологическим аспектам развития видов образовательной деятельности. Внимание акцентируется на новые возможности и вызовы, с которыми встречается преподаватель и студент в процессе преподавания та изучения иностранного языка. В статье отмечается важность правильного создания и поддержки деятельности персонифицированной электронной обучаемой среде в процессе изучения иностранного языка.

Ключевые слова: персонифицированная электронная обучаемая среда, информационное общество, информационно-коммуникационные технологии, компьютерно-ориентированная образовательная среда, процесс персонификации, языковые барьеры, звуковая диаграмма, языковые навыки, онлайн словари.

LYSENKO Liudmyla Oleksandrivna DEVELOPING THE TECHNOLOGIES OF CLASSROOM ACTIVITIES: NEW TECHNOLOGICAL AND PSYCHOLOGICAL CHALLENGES

The article highlights the psychological management aspects of technology classroom activities. The attention is paid to new opportunities and challenges that teacher and learners come across while teaching and learning a foreign language. The work suggests. The article emphasizes the role of personalized e-learning environment organizing and supporting in the process of learning a foreign language.

One of the main distinctive features of today's education is the problem of developing new technologies of classroom activities. This process is usually accompanied with a series of obstacles that do not leave the teaching and learning process unmarked. Technology classroom activities differ greatly from the traditional ones. The teacher should take into account various methodological, psychological, linguistic and physical aspects that impact the process of learning of foreign language. By using the Internet the teacher will present the students powerful and interesting opportunities for communication, interaction and collaboration. Students should be encouraged to communicate not just with their group mates in the classroom but with those who are physically and geographically apart. Doing this, new ways for practicing language are opening. ICT provide appropriate basis for the development of main language skills – speaking, listening, writing and reading.

Supporting the integration tendencies of cognition, the process of education informatisation actualizes the design and development of approaches to the potential use of information technologies in order to develop the personality of a student, his alternative thinking, imagination, attention, abilities.

Key words: personalized e-learning environment, information society, information communication technologies, computer-oriented learning environment, a personification process, language barriers, sound diagram, language skills, on-line dictionaries

НОВАКІВСЬКА Людмила Володимирівна. ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ СЛОВЕСНОСТІ ЯК ПРЕДМЕТ ОБГОВОРЕНЬ ПЕДАГОГІЧНИХ ФОРУМІВ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТОЛІТЬ)

У статті висвітлено історію організації та проведення педагогічних форумів другої половини ХІХ – початку ХХ століть, присвячених проблемам методики викладання словесності в історії вітчизняної школи. З'їзди вчителів словесності – це перший крок до гласності у вирішенні найважливіших проблем народної освіти, який визначив соціальний статус методики викладання словесності, мови та літератури, як гуманітарної науки, спрямованої на рішення значущих для народної освіти проблем.

Автором з'ясовано, що з-поміж педагогічних форумів другої половини ХІХ – початку ХХ століть, під час яких активно обговорювалися проблеми викладання словесності, на особливу увагу заслуговують з'їзди вчителів словесності: З'їзд учителів російської мови та словесності (Київ, 15 червня), Перший з'їзд викладачів російської мови військово-навчальних закладів Росії (22-31 грудня 1903 р.), I Всеросійський з'їзд викладачів російської мови і словесності (Москва, грудень 1916 р. – початок січня 1917 р.).

Ключові слова: педагогічні форуми, з'їзди, словесність, методика викладання словесності, вітчизняна школа, педагоги-словесники.

НОВАКОВСКАЯ Людмила Владимировна. ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ СЛОВЕСНОСТИ КАК ПРЕДМЕТ ОБСУЖДЕНИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ФОРУМОВ (ВТОРАЯ ПОЛОВИНА ХІХ – НАЧАЛО ХХ ВЕКА)

В статье отражена история организации и проведения педагогических форумов второй половины ХІХ – начала ХХ века, посвященных проблемам методики преподавания словесности в истории отечественной школы. Съезды учителей словесности – это первый шаг к гласности в решении важнейших проблем народного образования, который определил социальный статус методики преподавания словесности, языка и литературы, как гуманитарной науки, направленной на решение значимых для народного образования проблем.

Автором установлено, что среди педагогических форумов второй половины ХІХ – начала ХХ века, во время которых активно обсуждались проблемы преподавания словесности, особого внимания заслуживают съезды учителей словесности: Съезд учителей русского языка и словесности (Киев, 15 июня), Первый съезд преподавателей русского языка военно-учебных заведений России (22-31 декабря 1903 г.), I Всероссийский съезд преподавателей русского языка и словесности (Москва, декабрь 1916 – начало января 1917 г.).

Ключевые слова: педагогические форумы, съезды, словесность, методика преподавания словесности, отечественная школа, педагоги-словесники.

NOVAKIVSKA Liudmila Volodymyrivna. PROBLEMS OF LITERATURE TEACHING AS THE SUBJECT OF DISCUSSION OF PEDAGOGICAL FORUMS (THE LATE ХІХ – EARLY ХХ CENTURY)

The article highlights the history of the organization and conduct educational forums second half of ХІХ – early ХХ century on the problems of methodology of teaching literature in the history of the national school.

One of the characteristics of the modern school - the return of forgotten items like rhetoric and literature. In this regard shall study the relevance of the experience of teaching literature in the history of national education. The historical understanding of this issue will help to objectively evaluate current trends in teaching literature, accents in its culturological content.

In the history of approaches to literature as a discipline and methods of teaching in the ХІХ – early ХХ century were such major trends. In the first third of the nineteenth century. extensively discusses the study of national literature in school, begin creating training programs and manuals. In the second half of the ХІХ century. removal of rhetoric among subjects led to the shift of language learning course is not theory of literature. Since the second half of the nineteenth century. the transition from the theory of literature teaching about works of historical and literary and literary disciplines. Overall the study period ХІХ - the beginning of the century - the time of formation of Russian literature as the subject of oral literature and teaching methodology as a science.

In the study period up various educational directions (flows) in the teaching of literature and relevant scientific schools on the development of methods of teaching literature: academic; educational, cultural, historical, psychological intuitive, formal.

An analysis of sources in the study period problems of teaching literature constantly been the subject of debate and discussion in the pages of periodicals and during educational forums at various levels.

The author found that among educational forums second half XIX – early XX century, during which actively discussed problems of teaching literature, deserve special attention conventions teachers of literature: Congress teacher of Russian language and literature (Kyiv, 15 June), the First Congress of teachers of Russian military educational institutions of Russia (22-31 December 1903 g.), I Congress of teachers of Russian language and literature (Moscow, December 1916 – early January 1917).

Congresses teachers of literature – the first step towards transparency in resolving major issues of education, social status is defined methods of teaching literature, language and literature, humanities as directed on solution for meaningful public education issues.

the first step towards transparency in resolving major issues of education, social status is defined methods of teaching literature, language and literature, humanities as directed on solution for meaningful public education issues.

Keywords: *educational forums, conventions, literature, teaching methodology literature, national school, teachers-language and literature.*

ПРИЩЕПА Світлана Михайлівна. ОСОБЛИВОСТІ ПРОЕКТУВАННЯ ВИХОВНОЇ СИСТЕМИ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

У статті обґрунтовано думки відомих вчених щодо поняття «проектування», «виховна система» та презентовано власне визначення «проектування виховної системи». Подано структурні етапи проектування виховної системи та детально описано дії на кожному з етапів.

Ключові слова: *проектування, виховна система, виховний процес, учні, загальноосвітній навчальний заклад, етапи проектування.*

ПРИЩЕПА Светлана Михайловна. ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

В статье обосновано мнения известных ученых относительно понятия «проектирование», «воспитательная система» и представлено собственное определение «проектирования воспитательной системы». Подано структурные этапы проектирования воспитательной системы и подробно описаны действия на каждом из этапов.

Ключевые слова: *проектирование, воспитательная система, воспитательный процесс, ученики, общеобразовательное учебное заведение, этапы проектирования.*

PRISCHEPA Svitlana Mikhailivna. PECULIARITIES OF PROJECTING UPBRINGING SYSTEM OF A SECONDARY EDUCATIONAL ESTABLISHMENT

The article justified the opinions of famous scientists on the concept of «design», «educational system» and a new definition of «designing educational systems». Presents the structural design stages of the educational system and details the steps in each stage. The modern condition of pedagogical science requires to examine the educational process not only in the context of humanization of education, upbringing and development of creative personality and her socialization but also revision of theoretical and methodological foundations of education, development and practical introduction of new educational technologies and systems.

A new system of education is being introduced in Ukraine in the conditions of contradictory and complex situation, which manifests itself in economic instability and spiritual disorder of society. Modern problems create new challenges in the education of students.

It is the use of projecting the educational system that will help to create the necessary educational environment that will allow not only to identify but also to develop aptitudes, interests, activity of each student. Modern school is in dire need of humanization children and adults' relations, of the democratization of its functioning, also there is a need for a holistic organization of educational process, the requirement of correlation of all its parts.

Keywords: *design, educational system, educational process, pupils, secondary school, stages of the design.*

РАГОЗІНА Вікторія Валентинівна. ДЕКОРАТИВНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО РОЗВИТКУ У РАНЬОМУ І ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Розглядається декоративна діяльність, її потенціал у художньому і загальному розвитку дитини раннього і дошкільного віку. Розкриваються зміст і методика роботи з декоративної

діяльності у ранньому і дошкільному віці із використанням дидактичного матеріалу авторських альбомів серій «Диво-творчість», «Маленький митець».

Ключові слова: декоративна діяльність, ранній і дошкільний вік, авторські альбоми з художньої творчості.

РАГОЗИНА Вікторія Валентинівна. ДЕКОРАТИВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В РАННЕМ И ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Рассматривается декоративная деятельность, ее потенциал в художественном и общем развитии ребенка раннего и дошкольного возраста. Раскрываются содержание и методика работы по декоративной деятельности в раннем и дошкольном возрасте с использованием дидактического материала авторских альбомов серий «Чудо-творчество», «Маленький художник».

Ключевые слова: декоративная деятельность, ранний и дошкольный возраст, авторские альбомы по художественному творчеству.

RAHOZINA Viktoria Valentynivna. DECORATIVE ACTIVITY AS A MEANS OF ARTISTIC DEVELOPMENT AT AN EARLY AND PRESCHOOL AGE

In the article, decoration activity is considered, which possesses a significant training and educational potential, offering possibilities for the development of the child's emotional and aesthetic spheres, artistic creativity and personal qualities.

The decoration activity lessons aim to stimulate the preschool children to notice beauty in the surrounding world and to master the decoration techniques for adorning various things and objects of interior. This lays emphasis on the pragmatic character of the decorative art, its orientation to the creation of socially valuable products.

To master the decoration activity, one needs pedagogical guidance from the early age. For this reason, the author describes the meaning and methods of work on decorative activity at the early and preschool ages with the use of illustrative and didactic materials contained in the author's albums series «Wonderworks» and «Little Artist» devoted to the artistic creation. As the decoration activity is conditioned by the achieved level in others kinds of figurative activity - painting, modelling, applique work, the pedagogue has to solve a number of complex problems on each stage of the preschool childhood.

The characteristic features of decorative activity on its different stages have been distinguished. At an early age, which corresponds to pre-depictive stage, in modelling, applique or painting the making of the simplest decorative elements, basic decoration of things plays the lead; at the age of 3 to 5 years children learn to compose simple ornaments in order to decorate clothes, things and toys in their paintings; the elder preschoolers engage themselves with complex multi-element compositions after the motives of nature, folk paintings, and folk masters art. Children of a younger and older pre-school age are more confident of their actions, thus their activity process unfolds stage by stage: from the birth of the design and over to the search for the means for the materialization of it, then to the making of the creative product itself, and, finally, to determining its place in the environment with an awareness of its duty.

Acquaintance with folk arts and folk masters' creations (toys, panel pictures, sculptures, compositions) plays the important role in the development of the children's decorative activity. The original album «Learning from masters of the applied arts» provides a means for acquainting the elder preschool children with the Ukrainian decorative art, including modern, gives an opportunity to come to know various techniques and to join the creation of one's own composition after the artists' works.

Keywords: decorative activity, early and preschool age, original DIY art albums for preschool children.

РАЦУЛ Олександр Анатолійович. СУЧАСНІ ПІДХОДИ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ МАЙБУТНІМИ СОЦІАЛЬНИМИ ПЕДАГОГАМИ

Стаття присвячена проблемі сучасних підходів до використання інформаційних технологій викладачами спеціальності «Соціальна педагогіка». Визначено й проаналізовано вимоги, що висуваються до освітян щодо готовності використовувати інформаційні технології (ІТ) у професійній діяльності для розробки відповідних методик і технік підготовки соціальних педагогів в сучасних умовах.

Ключові слова: інформаційні технології, засоби мультимедіа, соціальний педагог, якість освіти, інформаційне суспільство.

РАЦУЛ Александр Анатолиевич. СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ БУДУЩИМИ СОЦИАЛЬНЫМИ ПЕДАГОГАМИ

Статья посвящена проблеме современных подходов к использованию информационных технологий преподавателями специальности «Социальная педагогика». Определены и проанализованы требования, предъявляемые к педагогам по готовности использования информационных технологий

(ИТ) в профессиональной деятельности для разработки соответствующих методик и технологий подготовки социальных педагогов в современных условиях.

Ключевые слова: информационные технологии, средства мультимедиа, социальный педагог, качество образования, информационное общество.

RATSUL Oleksandr Anatoliyovych. NEW APPROACHES OF USING INFORMATIONAL TECHNOLOGIES BY FUTURE SOCIAL PEDAGOGS

The article deals with the modern approaches to the use of information technologies by social pedagogues. It has been analyzed and defined the requirements for teachers on the readiness to use information technology (IT) professional activities to develop appropriate methods and technologies of training social workers in the educational process in modern conditions. the introduction of multimedia technologies in the educational process significantly improves the quality of presentation of learning material and its efficiency of its perception, enriches the content of the discipline, increases academic motivation, creates conditions for cooperation between teachers and students.

Analysis of practical experience shows that the use of multimedia learning technologies is an integral part in the learning process. Multimedia technologies have indisputable advantages over other educational technologies.

It should be noted that the use of modern approaches to use IT efficiently enhances the professional skills of future social workers. This allows to change the teaching process or completely transform it to ensure its exploring nature. The use of new approaches can be achieved through high competence of the specialists in the field of computer technology.

Keywords: information technology, multimedia tools, social pedagogue, the quality of education, the information society.

СТРЕЛЬЧЕНКО Лариса Василівна. РОЗВИТОК ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАГІСТРІВ В СИСТЕМІ ВІДКРИТОЇ ОСВІТИ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

В статті подається огляд сучасних форм організації підготовки магістрів мистецтв з англійської мови як іноземної в системі відкритої освіти Великої Британії на основі компетентнісного підходу в професійній підготовці фахівців. Досліджуються шляхи розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови під час навчання в магістратурі в університетах Об'єднаного Королівства.

Ключові слова: відкрита освіта, дистанційне навчання, університети Великої Британії, магістр мистецтв з англійської мови, інформаційно-комунікаційні технології, інформаційно-комунікаційна компетентність.

СТРЕЛЬЧЕНКО Лариса Васильевна. РАЗВИТИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МАГИСТРОВ В СИСТЕМЕ ОТКРЫТОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЕЛИКОЙ БРИТАНИИ

В статье дается обзор современных форм организации подготовки магистров искусств по английскому языку как иностранному в системе открытого образования Великой Британии на основе компетентностного подхода в профессиональной подготовке специалистов. Исследуются пути развития информационно-коммуникационной компетентности будущих преподавателей английского языка во время учебы в магистратуре в университетах Соединенного Королевства.

Ключевые слова: открытое образование, дистанционное обучение, университеты Великобритании, магистр искусств по английскому языку, информационно-коммуникационные технологии, информационно-коммуникационная компетентность.

STRELCHENKO Larysa Vasylivna. THE DEVELOPMENT OF INFORMATION AND COMMUNICATION COMPETENCE OF MASTERS IN THE UK SYSTEM OF OPEN EDUCATION

The article provides an overview of modern forms of training Masters of Arts in English as a foreign language on the competency-based approach in the UK system of open education. The use of ICT in training future teachers of foreign languages is considered by domestic and foreign scientists as a tool that facilitates the process of language acquisition and learning as a means to achieve goals in education. Recognized leaders in distance education in the key areas of teaching and learning of English and Modern Languages, communication and culture in a complex and interconnected world are Oxford, Cambridge and the Open Universities of Great Britain. Modern education, backed by scientific research allowed to everyone to get education, regardless of their residence. In the Open University training modules are developed by distinguished scientists, researchers, educational designer, and practioners. Thanks to the Open University partnership with BBC, educational materials have the highest quality, and provide theoretical evidence base

for research that is the basis for understanding the curriculum. Training modules are constructed in such a way that during training, students are introduced to the theory and practice through interaction of materials modules, connecting them with current or past experience of students and case studies provided in the materials module. Experienced teachers facilitate students learning through individual online consultations and group interaction, marking tasks and providing constant feedback. An important role in the development of ICC of Masters of Arts in English play such methods as a combination of panel discussions with keynote speakers and workshops, when given the opportunity to discuss the use of the latest digital innovations for the formation of professional competence of future teachers learn about new forms of teaching and learning using ICT experts from within and outside the department and to share experience of using ICT in language learning or research work.

This experience of open education in Great Britain is interesting for further study.

Keywords: open education, distance learning, UK Universities, Master of Arts in English, information and communication technologies, information and communication competence.

СТРИТЬЄВИЧ Тетяна Миколаївна. РОЗВИТОК ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

У статті здійснено узагальнення поняття фахова компетентність вчителя образотворчого мистецтва. Пролонговано основні положення та принципи розвитку фахової компетентності у процесі професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Ключові слова: фахові компетентності, майбутні вчителі образотворчого мистецтва, професійна підготовка.

СТРИТЬЄВИЧ Татьяна Николаевна. РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

В статье обобщено понятие профессиональная компетентность учителя изобразительного искусства. Пролонгированы основные положения и принципы развития профессиональной компетентности в процессе подготовки будущих учителей изобразительного искусства.

Ключевые слова: профессиональные компетентности, будущие учителя изобразительного искусства, профессиональная подготовка.

STRYTIIEVYCH Tetiana Mikolaivna. DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE IN THE PROCESS OF TRAINING FUTURE TEACHERS OF FINE ARTS

The article summarizes the concept of professional competence of a teacher of art. This definition implies a profound knowledge of contemporary issues of teacher pedagogy, psychology, art history, fine art teaching methods and ability to apply this knowledge in practice. Mandatory occupational competence of a teacher is the ability to match existing knowledge to the purposes, conditions and the ways of artistic and educational activities.

Basic provisions and principles of professional competence in the training of future teachers of fine arts are prolonged. The system of training and education of an artist-teacher should be solid, scientifically sound and meaningful for society; during the training course a future specialist is required to master the educational and artistic skills, the ability to form an independent artistic and creative activities in various forms and genres of fine art; the final result of future specialist training should be a high level of artistic and creative, professional and pedagogical competence. The way of implementation of these provisions is to attract future teachers of fine arts to the social artistic projects. These projects provide professional self-realization of the future teachers of fine arts on both creative and pedagogical levels.

We want to emphasize that the current state of future teachers of fine arts preparation in higher education institutions requires new ways of improving their theoretical and practical training quality, capacity for their independent creative work, professional self-development, development of professional competence as an integrated capability of the personality, consisting of knowledge, experience, values and attitude which can be integrated into practice, that means providing individual experience of using acquired knowledge in the process of studying.

Key words: professional competence, the future teacher of the fine arts, professional training.

ТИМОЩУК Ірина Володимирівна. МЕХАНІЗМ ФОРМУВАННЯ ГУМАНІСТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті розглянуто формування гуманістичних цінностей у студентів 1 та 2 курсів. Звернено увагу на те, що у даному віковому періоді відбувається переоцінка гуманістичних цінностей, що

пояснюється переходом від шкільного до університетського навчання. Вказано, що роль іноземної мови у формуванні гуманістичних цінностей має універсальний характер. Це пояснюється можливістю обговорення на заняттях з іноземної мови широкого кола актуальних тем, яке дозволяє всебічно впливати на формування гуманістичних цінностей. Розкрито ідентифікацію, емоційне обумовлювання, наслідування, мотиваційне опосередкування, конформність, вживання у соціальну роль, підтримання внутрішньої узгодженості поглядів як складові механізму формування гуманістичних цінностей на заняттях з іноземної мови.

Ключові слова: педагогіка, іноземна мова, гуманістичні цінності, навчання, виховання, формування, механізм.

ТИМОЩУК Ірина Володимирівна. МЕХАНИЗМ ФОРМИРОВАНИЯ ГУМАНИСТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

В статье рассмотрено формирование гуманистических ценностей у студентов 1 и 2 курсов. Обращено внимание на то, что в данном возрастном периоде происходит переоценка гуманистических ценностей, объясняемая переходом от школьного к университетскому обучению. Указано, что роль иностранного языка в формировании гуманистических ценностей имеет универсальный характер. Это объясняется возможностью обсуждения на занятиях по иностранному языку широкого круга актуальных тем, которое позволяет всесторонне влиять на формирование гуманистических ценностей. Раскрыто идентификацию, эмоциональное обусловливание, подражание, мотивационное опосредование, конформность, внедрение в социальную роль, поддержание внутренней согласованности взглядов как составляющие механизма формирования гуманистических ценностей на занятиях по иностранному языку.

Ключевые слова: педагогика, иностранный язык, гуманистические ценности, обучение, воспитание, формирование, механизм.

TYMOSCHUK Iryna Volodymyrivna. THE MECHANISM OF THE HUMANIST VALUES FORMATION AT THE FOREIGN LANGUAGE LESSONS

The formation of the humanist values of the 1 and 2 year students is considered. Much attention is paid to the fact that at this very age there is made a reevaluation of the humanist values which is due to the moving from school to the university education. It is indicated that the role of the foreign language in the humanist values formation is universal. This is explained by the opportunity to discuss during the foreign language lessons a wide range of topics which allows you to fully influence the humanist values. Identity, emotional stipulation, imitation, motivational mediation, conformity, getting feel of a part, maintaining the internal consistency of views as the components of the mechanism of the humanist values formation at the foreign language lessons are discovered.

It is noted that one way to solve the problem is to humanize the educational process, its focus on the interests and needs of the individual. Humanization of the educational process is a complex phenomenon. It is an important prediction pedagogical diagnostics difficulties and neutralization of destructive factors, inhibition of adverse reactions, knowledge, motivation, conceptual conflicts targets who teaches and who learns, removal of frustration, alienation, leaving the subject of teaching learning process. Important role in the humanization of the educational process is perceptual ability of the teacher to adequately reflect mental states and part of learning to modeling their future careers, choice of means of communication, the ability to analyze the motives to understand the intentions to establish causal relationships behavior, give reasonable prediction of successful interaction rebuild pedagogical strategies and tactics to choose the most appropriate method of pedagogical influence.

Dominant in the humanistic education should be new approaches to the concept of personal interests of students, creating conditions for the expression of their abilities, self-affirmation and self-realization.

Keywords: pedagogics, foreign language, humanist values, training, education, formation, mechanism.

ЦАРИК Ольга Михайлівна. ОСНОВНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ У СХІДНІЙ УКРАЇНІ ПОЧАТКУ ХХ СТ.

У статті описано історичний досвід навчання учнів у школах Східної України початку ХХ ст. Методологічною основою дослідження стали праці вчених-методистів, теоретичний аналіз методичної літератури, програм і підручників. У статті зроблено висновки про те, що на території Східної України на початку ХХ ст. мовна освіта перебувала на етапі становлення.

Ключові слова: мовна освіта, писемне мовлення, культура писемного мовлення, учень, школа, методи навчання.

ЦАРИК Ольга Михайловна. ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ В ВОСТОЧНОЙ УКРАИНЕ НАЧАЛА XX СТ.

В статье описан исторический опыт обучения учащихся в школах Восточной Украины начала XX века. Методологической основой исследования стали труды ученых-методистов, анализ методической литературы, программ и учебников. В статье сделаны выводы о том, что на территории Восточной Украины начала XX в. языковое образование находилось на этапе становления.

Ключевые слова: языковое образование, письменная речь, культура письменной речи, ученик, школа, методы обучения.

TSARYK Olha Mykhailivna. KEY ASPECTS OF THE WRITING CULTURE FORMATION IN EASTERN UKRAINE IN THE EARLY TWENTIETH CENTURY

The article analyzes the main aspects of the writing culture formation in Eastern Ukraine in the early twentieth century. It is noted that the education system of Ukraine needs studying experience of training and education of young people in different periods of social development, in particular, the linguistic situation in Eastern Ukraine encourages the study of language education in historical retrospect. To clarify a number of issues of modern school studied history of school education development and major historical patterns of creating a writing culture of students in Eastern Ukraine in the early twentieth century.

The purpose of the article is to analyse the main aspects of creating a writing culture, study skills development experience of school students writing skills development in Eastern Ukraine in the early twentieth century.

The methodological basis of the research was the work of scientists, trainers, it was applied the theoretical analysis of psychological and educational, instructional materials, programs and textbooks.

The basic methods of reading teaching were divided into three groups: 1) synthetic ways in which learning comes from the parts to the whole, from simple to complex; 2) analytical methods, the application of which, on the contrary, learning comes from whole to parts, from complex to simple; 3) analytical and synthetic ways in which analysis and synthesis are closely connected and alternated with each other.

Based on the theoretical understanding and synthesis of teaching experience, comprehensive analysis of functionality for voice and speech material according to the goals and objectives of the development of writing it was concluded that in Eastern Ukraine in the early twentieth century language education was in its infancy. The challenge was to shaping people's language skills: reading, transfer, proper speaking and writing. Methods of writing teaching are much different from the methods of reading teaching.

Keywords: language education, writing, writing culture, student, school, learning methods.

ЧЕРНЬОНКОВ Ярослав Александрович. УЧАСТЬ У СУСПІЛЬНО-КОРИСНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ: УМОВА ЕФЕКТИВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Дане дослідження було проведено з метою визначення та апробації основних типів суспільно-корисної праці студентів на перших курсах навчання на факультетах іноземних мов вищих навчальних закладів і є важливим етапом докторського дисертаційного дослідження. Зокрема, було проведено ґрунтовний теоретичний та розлогі практичний аналіз різних видів досліджуваної діяльності студентів у процесі професійної підготовки.

Ключові слова: суспільно-корисна діяльність, професійна підготовка, майбутній вчитель іноземних мов, соціальна активність, типи суспільно-корисної діяльності, теоретичний аналіз, практичне обґрунтування, впровадження в навчально-виховний процес, позанавчальна діяльність.

ЧЕРНЁНКОВ Ярослав Александрович. УЧАСТИЕ В ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛЕЗНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Данное исследование было проведено с целью определения и апробации основных типов общественно-полезной деятельности студентов на первых курсах обучения на факультетах иностранных языков высших учебных заведений и является важным этапом подготовки диссертационного исследования. В частности, был проведен подробный теоретический и обширный практический анализ различных видов исследуемой деятельности студентов в процессе профессиональной подготовки.

Ключевые слова: общественно-полезная деятельность, профессиональная подготовка, будущий учитель иностранных языков, социальная активность, типы общественно-полезной деятельности, теоретический анализ, практическое обоснование, внедрение в учебно-воспитательный процесс, внеучебная деятельность.

CHERNIONKOV Yaroslav Oleksandrovych. PARTICIPATION IN SOCIALLY BENEFICIAL ACTIVITY: A PREREQUISITE FOR EFFECTIVE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS

This study has been conducted with the aim of identifying and testing of the main types of socially beneficial activity of students during the first year of studying at the Faculty of Foreign Languages of higher educational institutions, and is an important step in the preparation of our doctoral dissertation research. The author has investigated and analyzed the impact of the organization of socially beneficial activities in University for the individualization of professional training of foreign language teachers (the need for social self-realization, individual and collective work for the good of the group, University, society). In particular, it has been noted the importance of implementation in the process of training of future foreign language teachers of the following types of public beneficial activities: extracurricular activities of students, research activity, out-of-class activities, the use of the Internet in extracurricular activities, co-creative design and implementation, volunteering.

It has been noted in the article that extracurricular activities is the work of subject groups with linguistic, pedagogical disciplines, clubs of oratory art. The most common forms of research activities are subject groups which objective is the familiarization with certain issues of science, deeper study of specific issues of this science. The out-of-class activities can be divided into the following forms of work in a foreign language studying according to the content: 1) competitive, 2) mass media, 3) cultural-mass, 4) political-mass. If co-creative design activity is organized pedagogically correctly, it unites students and teaching staff. During the use of all service possibilities of the Internet (the WIKI, MOODLE), the author describes the communicative exercises that are used in professional activities. Volunteering is a practice of a foreign language mastery and self-development; it is a great way to overcome the language barrier, to practice foreign language(s), to see the country, its traditions especially from the inside.

Key words: *socially beneficial activity, professional training, future foreign language teacher, social activity, types of socially beneficial activities, theoretical analysis, practical study, introduction in the educational process, extracurricular activities.*

ЯЗЛОВЕЦЬКА Оксана Валентинівна. ВАЛЬДОРФСЬКА ПЕДАГОГІКА ЯК ОЗДОРОВЧА ВИХОВНА СИСТЕМА

У статті визначено основні ідеї вальдорфської педагогіки та узагальнено досвід вальдорфської школи у формуванні здоров'я школярів. Висвітлено результати науково-педагогічного експерименту всеукраїнського рівня щодо впровадження засад вальдорфської педагогіки в навчально-виховний процес навчальних закладів України з метою інтеграції педагогічної системи «Вальдорфська школа» в освітній простір України.

Ключові слова: *здоров'я, вальдорфська школа, формування здоров'я, здоров'язберігаюча спрямованість, порівняльні дослідження.*

ЯЗЛОВЕЦКАЯ Оксана Валентиновна. ВАЛЬДОРФСКАЯ ПЕДАГОГИКА КАК ОЗДОРОВЧИТЕЛЬНАЯ ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СИСТЕМА

В статье определены основные идеи вальдорфской педагогики и обобщается опыт вальдорфской школы в формировании здоровья школьников. Представлены результаты научно-педагогического эксперимента всеукраинского уровня по внедрению принципов вальдорфской педагогики в учебно-воспитательный процесс учебных заведений Украины с целью интеграции педагогической системы «Вальдорфская школа» в образовательное пространство Украины.

Ключевые слова: *здоровье, вальдорфская школа, формирование здоровья, здоровьесберегающая направленность, сравнительные исследования.*

YAZLOVETSKA Oksana Valentynivna. WALDORF EDUCATION AS A RECREATIONAL EDUCATIONAL SYSTEM

The urgency of the realization of children's health through education requires reflection and creative use of the experience of Waldorf school to support and enrich children's health.

The article analyzes the leading ideas of Waldorf education and generalized experience of Waldorf schools in shaping the health of schoolchildren.

The aim of Waldorf schools – will create a pedagogical space favorable for personality development and preservation of physical, psychic and spiritual health of children. while education is oriented not only to nowadays, but in the future.

The basis of educational theory concept of holistic education, which is a basis of Waldorf schools, put religious and philosophical doctrine R.Shtaynera - anthroposophy. According to him, human development is at a seven-year rhythms which knowledge can correctly build the educational process. For each of the seven

years of maturation is one of the elements of nature. Methods and techniques of training and education based on anthroposophic interpretation of personal development as an integrated interaction of physical, mental and spiritual factors.

The principles of the Waldorf School include: 1) education in the spirit of freedom that leads the child to free and deep self-knowledge, integrated development of the internal forces of self-determination in life; 2) integrity of identity formation; 3) consideration of the age of cycles, circadian biorhythms; 4) resistance to the authority of the teacher, parent, spiritual ideal.

Methods of Steiner designed to prevent over-intellectualization of training to ensure the artistic and creative of teaching, and the implementation of targeted child rhythm.

Overall, the results of research, health character Waldorf education is not in doubt, as evidenced in publications of different authors. The therapeutic effect of Waldorf education is manifested not only in the health environment, the general organization of the educational process, but also competent methodical organization of each of the subjects.

It is set that health saving orientation of Waldorf school brings to the considerable successful results of Waldorf education: Waldorf schoolchildren as compared to the students of traditional schools have the best indexes of physical and psychical health, developed cognitive flairs, personality qualities (individual initiativeness, work, independence of decisions, collaboration with people, social mobility).

In Ukraine from 2001 to 2014 conducted a work with experimental verification of scientific and methodological foundations of Waldorf pedagogics and its implementation in the educational process educational institutions of Ukraine.

The aim of the experiment - adaptation ideas Waldorf pedagogical system to social and educational reality of Ukraine, creating a Ukrainian model of Waldorf pedagogical institution, recommendations of the use of certain elements of Waldorf pedagogical methods and systems in educational institutions of Ukraine to form developed personality.

Today, Waldorf education is open to development and change pedagogical innovation system, which already has a tradition of learning and education of children and is based on experience. It focuses on the realities of modern life, modern children and parents and provides its viability, relevance and development.

Keywords: health, Waldorf school, formation of health, health saving direction, comparative researches.

БУБІН Алла Олександрівна. ДІЯЛЬНІСТЬ ЗАКЛАДІВ СУСПІЛЬНОГО ДОШКІЛЬНОГО ВИХОВАННЯ НА ВОЛИНІ (1946-1950 рр.): ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ

Стаття продовжує цикл публікацій автора, присвячених дослідженню становлення та розвитку системи суспільного дошкільного виховання на Волині. У статті здійснено історико-педагогічний аналіз діяльності закладів суспільного дошкільного виховання у Волинській області (1946-1950 рр.). Автором розкрито організаційно-методичні аспекти діяльності дитячих садків, сезонних дитячих майданчиків.

Ключові слова: заклади суспільного дошкільного виховання, Волинь, обласний відділ народної освіти, дитячий садок, дитячий садок санаторного типу, сезонний дитячий майданчик.

БУБІН Алла Олександрівна. ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧРЕЖДЕНИЙ ОБЩЕСТВЕННОГО ДОШКОЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ НА ВОЛЫНИ (1946-1950 гг.): ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Статья продолжает цикл публикаций автора, посвященных исследованию становления и развития системы общественного дошкольного воспитания на Волини. В статье осуществлен историко-педагогический анализ деятельности учреждений общественного дошкольного воспитания в Волинской области (1946-1950 гг.). Автором раскрыты организационно-методические аспекты деятельности детских садов, сезонных детских площадок.

Ключевые слова: учреждения общественного дошкольного воспитания, Волинь, областной отдел народного образования, детский сад, детский сад санаторного типа, сезонная детская площадка.

BUBIN Alla Oleksandrivna. ACTIVITY OF ESTABLISHMENTS OF PUBLIC PRESCHOOL EDUCATION IN VOLYN (1946-1950): ORGANIZATIONAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS

This article continues the series of the author's publications, devoted to the study of the formation and development of public preschool education in Volyn. The author reveals organizational and methodological aspects of public preschool institutions in Volyn (1946-1950). It is found out that after the liberation of the region from the German invaders Volyn Regional Department of Education took the necessary measures for improvement of preschool children's health, staffing of kindergartens, improvement of benefits and

educational process. A stable dynamic expansion of the network of preschool institutions is stated in the article. Thus, in 1948 in Volyn there were 20 kindergartens (630 children) in 1949 – 25 (775 children) and at the end of the period – 28 (906 children). The author notes that educational work with children carried out in accordance with the provisions of the «Software and guidelines for kindergarten teachers». The regional department of public education concentrated attention on the physical education of children, directed the work on diversification of forms and methods of teaching children. An important part of the educational process in pre-school establishments was to familiarize children with socio-political life of the UkSSR early post-war years.

It is stated in the article that the restoration and development of a network of seasonal children's playgrounds was in the second half of the 1940s. In the summer of 1948 175 pre-school children were in playgrounds, and in 1950 – 7219. In order to timely provide pre-school playground in 1950 Regional Department of Education, together with the Department of Agriculture developed a plan of such institutions, providing calculation of preschool children in the collective farms, the selection of appropriate premises, inventory and providing food, training educators.

The generalization is made that the final approval of uniform (Soviet) requirements for the organization and content of institutions of public preschool education in Volyn occurs at the end of 1940 – early 1950's. The teachers of preschool institutions focused on strengthening material base of schools, improving nutrition, improving methodological support of the educational process.

Keywords: establishments of public preschool education, Volyn, Volyn Regional Department of Education, kindergarten, kindergarten sanatorium, seasonal children's playgrounds.

ДВОРЕЦЬКА Лариса Павлівна. ДО ПРОБЛЕМИ ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ТЕСТОВИХ МАТЕРІАЛІВ, ЩО УМІЩЕНІ В ПІДРУЧНИКАХ З АЛГЕБРИ ТА ГЕОМЕТРІЇ ДЛЯ УЧНІВ 7 КЛАСУ

У статті проаналізовано зміст нових підручників (2015 р.) з алгебри та геометрії для учнів 7 класу загальноосвітніх навчальних закладів на предмет якості тестових матеріалів. Наведено приклади завдань у тестовій формі, що мають дефекти. Надано рекомендації авторам підручників з удосконалення майстерності розроблення тестових матеріалів.

Ключові слова: тестове завдання, тест, якість тестових завдань, оцінювання якості тестових завдань, підручники з математики

ДВОРЕЦКАЯ Лариса Павловна. О ПРОБЛЕМЕ ОЦЕНИВАНИЯ КАЧЕСТВА ТЕСТОВЫХ МАТЕРИАЛОВ, РАЗМЕЩЕННЫХ В УЧЕБНИКАХ ПО АЛГЕБРЕ И ГЕОМЕТРИИ ДЛЯ УЧЕНИКОВ 7 КЛАССА

В статье проанализировано содержание новых учебников (2015 г.) по алгебре и геометрии для учеников 7 класса на предмет качества тестовых материалов. Приведены примеры заданий в тестовой форме, которые имеют дефекты. Даны рекомендации авторам учебников по усовершенствованию мастерства разработки тестовых материалов.

Ключевые слова: тестовое задание, тест, качество тестовых заданий, оценивание качества тестовых заданий, учебники по математике

DVORETSKA Larysa Pavlivna. ABOUT THE PROBLEM OF QUALITY OF ASSESSMENT TEST MATERIALS PUBLISHED IN TEXTBOOKS ON ALGEBRA AND GEOMETRY FOR PUPILS OF 7TH GRADE

Every year the quality of tests and multiple-choice questions (items) become the center of attention of not only scientists, but of most citizens of Ukraine during the main session of external independent testing. Analytical report of the Ukrainian Center for Educational Quality Assessment about the test results contains detailed information on procedures for developing and administering standardized tests, the quality of which is provided with significant financial and human resources. Test materials are widely represented in the new textbooks (2015) on algebra and geometry for students of 7th grade of secondary schools.

Only on the pages of four of the fifteen reviewed textbooks tasks in test form were not found. All the books passed appropriate stages of review, the complicated selection process, have scientific value and official permits for educational use. Nevertheless, analysis of the quality of test materials contained in the textbooks shows the existence of a reserve for improving these materials.

This article provides a definition of «author's test» and examines the cause of the existence of a misconception that to form the test it is enough to formulate tasks in the test form - with a choice of one correct answer. According to the results of the studies made by the author of the article it was revealed that the majority of respondents mathematics teachers identify quality of the item task with the presence of the correct answer among distractors.

Given the established role of the textbook as the basis of a single set of various teaching aids, teachers and students have high level of trust in the quality of its content. This highlights the importance of the quality of test materials placed in textbooks, not only as an instrument or tool elements of educational assessment. Tests and items also serve as standard mission for teachers in the development of their own tests and copyright materials.

It is noted that the creation of quality items requires the author's creativity and artistic skills. But ignoring rules of creation of items and violations of technology of items leads to the emergence of, at least, test materials of poor quality.

There are given examples of items from the pages of textbooks briefly stated conclusions about the quality of items and suggestions for their improvement. There are considerations of various examples of expert reports on the quality of items.

Formulating the conclusions, the author of, among other things underlines the unique capabilities of textbooks for establishing the foundations of testing knowledge and culture using tests and items in the educational process.

Key words: test task, the test, quality of test tasks, evaluation of quality of tests, math books

ЖУКОВА Олександра Миколаївна. МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ ГРАМАТИЧНОГО МАТЕРІАЛУ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ УЧНІВ СЕРЕДНІХ ТА СТАРШИХ КЛАСІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ НА ОСНОВІ КОМУНІКАТИВНОГО ПІДХОДУ

В статті ми пропонуємо граматичні вправи, завдання, тести з англійської мови, які допоможуть учням вивчити мову швидше, отримати вищу освіту на Батьківщині чи закордоном. Вправи засновані на комунікативному підході. Граматичні теми, які розглядаються у статті, наприклад: «Теперішній Тривалий Час», «Теперішній Неозначений Час», «Артикль».

Ключові слова: комунікативний підхід, вправа, завдання, граматики, діалог, лист.

ЖУКОВА Александра Николаевна. МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ УЧЕНИКОВ СРЕДНИХ И СТАРШИХ КЛАССОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ УЧИТЫВАЯ КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОДХОД

В статье мы предлагаем грамматические упражнения, задания, тесты, которые помогут ученикам быстрее выучить язык, получить высшее образование на Родине или за границей. Упражнения основаны на коммуникативном подходе. Грамматические темы, которые рассматриваются в статье, например: «Настоящее длительное время», «Настоящее неопределенное время», «Артикль».

Ключевые слова: коммуникативный подход, упражнение, задание, грамматика, диалог, письмо.

ZHUKOVA Oleksandra Mykolaivna. METHODS OF STUDYING ENGLISH GRAMMAR MATERIAL FOR MIDDLE AND HIGHER CLASSES OF SECONDARY SCHOOLS: TAKING ACCOUNT THE COMMUNICATIVE APPROACH

Our article contains the information about English grammar. We chose several grammar themes and worked out several types of exercises. Communicative approach was the basis of our elaboration. We took such grammar themes as: «Present Simple», «Present Perfect», «Article», «Modal Verbs» and others.

For example, when we took the theme «Article», we suggested the dialogue, which contains the information about grammar rules. The pupils learn this dialogue and learn grammar rules at the same time.

The theme «Present Perfect» is taken also. We offered the pupils to write the letter and use «Present Perfect».

Modal Verbs are represented in the exercise, where pupils should put questions using modal verbs.

Key words: communicative approach, exercise, assignment, grammar, dialogue, writing.

КИР'ЯН Тетяна Іванівна. СИСТЕМА ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ В 1941-1991 рр.

Стаття містить аналіз розвитку системи вищої медичної освіти України в середині й другій половині ХХ сторіччя. Освітня система розуміється як сукупність навчальних закладів, якими в Україні радянського періоду були медичні інститути. Виявлені тенденції до розширення їх мережі, до їх укрупнення за рахунок нових факультетів і кафедр, а також до стандартизації державного управління освітою. Організація освітнього процесу в медичних ВНЗ України в середині й другій половині ХХ століття цілком залежала від керівних державних органів, оскільки всі ВНЗ у радянський період були державними.

Ключові слова: вища медична освіта, медичний інститут, радянська система вищої освіти, організація освітнього процесу, матеріальна база ВНЗ.

КИРЬЯН Татьяна Ивановна. СИСТЕМА ВЫСШЕГО МЕДИЦИНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УКРАИНЕ В 1941-1991 гг.

Статья содержит анализ развития системы высшего медицинского образования Украины в середине и второй половине XX века. Образовательная система понимается как совокупность образовательных учреждений, которыми в советской Украине были медицинские институты. Выявлены тенденции к расширению их сети, укрупнению за счёт новых факультетов и кафедр, стандартизации государственного управления. Организация образовательного процесса в медицинских ВУЗ Украины в середине и второй половине XX века полностью зависела от руководящих государственных органов, поскольку все ВУЗ в советский период были государственными.

Ключевые слова: высшее медицинское образование, медицинский институт, советская система высшего образования, организация образовательного процесса, материальная база вуза.

KYRYAN Tetiana Ivanivna. THE SYSTEM OF HIGHER MEDICAL EDUCATION IN UKRAINE IN 1941-1991

The article includes analysis of the higher medical education system development in Ukraine in the middle and the second half of the XX century. The educational system is understood as the net of educational establishments which in soviet Ukraine consists of medical institutes. The revealed tendencies show the increase in quantity of medical institutes as well as their faculties and departments. This process was active in 1940-1960-s and more moderate in 1970-1980-s. Organizational forms of the higher school education were defined by the soviet government documents which are analyzed in the article. The standardization of the state administration in the sphere of higher medical education and the strengthening of the state control within this period are also noted. At the same time the needs of economy, the technical progress and the increase in social standards as well as ideological aims demanded the further development of the higher school in Ukraine. These demands caused the efforts in bettering the quantitative and qualitative characteristics of the higher medical education, in increasing material facilities of medical institutes.

Keywords: higher medical education, medical institute, soviet higher school system, educational process organization, material facilities of the higher educational establishment.

КОНДРАШОВ Микола Миколайович. НАВЧАННЯ УСПІХОМ – СТРАТЕГІЯ УПРАВЛІННЯ ПІДГОТОВКОЮ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЮРИДИЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Розглянуті нові тенденції розвитку вищої освіти, пошуки шляхів і стратегії підвищення її ефективності в сучасних кризисних умовах суспільства, необхідності реформування правової сфери життя і підготовки нових кадрів для юридичної освіти; актуалізується проблема навчання успіхом як основа сучасної стратегії підготовки викладацьких кадрів, здатних до якісного вирішення проблем, які стоять сьогодні перед юридичними навчальними закладами.

Ключові слова: освітня стратегія, управління, навчання успіхом, професійний успіх, готовність до успішної професійної діяльності.

КОНДРАШОВ Николай Николаевич. ОБУЧЕНИЕ УСПЕХОМ – СТРАТЕГИЯ УПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКОЙ БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ЮРИДИЧЕСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Рассмотрены новые тенденции развития высшего образования, поиски путей и стратегии повышения ее эффективности в современных кризисных условиях общества, необходимости реформирования правовой сферы жизни и подготовки новых кадров для юридического образования; актуализируется проблема обучения успехом как основа современной стратегии подготовки преподавательских кадров, способных к качественному решению проблем, стоящих в настоящее время перед юридическими учебными заведениями.

Ключевые слова: образовательная стратегия, управление, обучение успехом, профессиональный успех, готовность к успешной профессиональной деятельности.

KONDRASHOV Mykola Mykolaiovych. TEACHING SUCCESS - MANAGEMENT STRATEGY PREPARATION OF FUTURE TEACHERS OF LAW SCHOOLS

The article examines trends in the higher education strategy and ways to improve its effectiveness in today's crisis conditions of society, the need to reform the legal sphere of the life and training of new personnel for the legal education; the problem of education as the basis for the success of the modern strategy of teacher training that can efficiently solve the problems facing today's law schools; Specify the goal, objectives, content preparation of teachers on the basis of the success of the training strategy and to

strengthen its managerial aspects. The article notes that the preparation of the management strategy of the future teachers to formation of their readiness to successful learning of students of law schools is seen as a system that combines: goal setting, strategic planning, implementation of strategic actions, strategic control. The subject of management is the educational process, is psychological climate, the situation of success, which are realized by means of the design of the system of professional training of future teachers of law schools by developing creative projects in activities based on the principle of pedagogical interaction, collaboration and co-creation of the teacher and students.

The article specifies the main directions of management training for future teachers to successful learning of students, namely:

- Ensure a level of success that characterizes the teacher as a person competent, active, proactive and installation to achieve predictable results in the sphere of professional activity;
- The development of personal qualities without which it can not be a professional success in the activity of the teacher and the successful education of students;
- Structuring the content of the training that is not only a system of knowledge and skills, but also gives rise to personal meanings, the transition of the value of knowledge, «runs the» process of self-development, self-affirmation and self-expression that are necessary for a successful career;
- Creating a favorable climate of emotional, psychological comfort for every participant of the educational process, psychological security, which corresponds to the situation of success and can provide the opportunity to achieve it by each student.

Keywords: educational strategy, management, training success, professional success, commitment to a successful career.

ЛОКАРЄВА Юлія Валеріанівна. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні умови професійного становлення майбутнього вчителя музичного мистецтва: спрямування музично-теоретичної підготовки на різні види музично-творчої діяльності; оновлення змісту музично-теоретичної підготовки та створення навчально-методичного забезпечення на засадах інтегрованого підходу; використання мультимедійних технологій у процесі музично-теоретичної підготовки.

Ключові слова: педагогічні умови, професійне становлення майбутнього вчителя музичного мистецтва.

ЛОКАРЕВА Юлия Валериановна. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА

В статье теоретически обоснованно и экспериментально проверено педагогические условия профессионального становления будущего учителя музыкального искусства: направленность музыкально-теоретической подготовки на различные виды музыкально-творческой деятельности; обновление содержания музыкально-теоретической подготовки и создание учебно-методического обеспечения на основе интегрированного подхода; использование мультимедийных технологий в процессе музыкально-теоретической подготовки.

Ключевые слова: педагогические условия, профессиональное становление будущего учителя музыкального искусства.

LOKAREVA Yulia Valerianivna. PEDAGOGICAL CONDITIONS OF PROFESSIONAL FORMATION OF FUTURE TEACHERS OF MUSICAL ART

The article is theoretically grounded and experimentally tested pedagogical conditions of professional formation of future teachers of musical art: musical-theoretical training on the various types of musical creative activity; renewal of the content of musical-theoretical training and creation of training and methodological support on the basis of an integrated approach; the use of multimedia technologies in the process of musical-theoretical training.

The research theoretically proves and experimentally tests the effectiveness of the proposed pedagogical conditions of professional formation of future teachers of musical art in the process of learning music theory subjects, among which are: 1) the direction of musical-theoretical training on the various types of musical creative activity; 2) updating the content of musical-theoretical training and creation of training and methodological supply on the basis of the integrated approach; 3) the use of multimedia technologies in the process of musical-theoretical training.

Key words: pedagogical conditions, professional formation of future teachers of musical art.

МАТРОС Ольга Олександрівна. БЛАГОДІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ІВАНА ВАСИЛЬОВИЧА ЛУЧИЦЬКОГО ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА У РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ В УКРАЇНІ

У статті висвітлено благодійну діяльність вченого у сфері освіти, яка полягала у читанні публічних лекцій, рецензуванні гімнастичних програм, активному сприянні благодійним організаціям Києва та інших міст – щодо допомоги незаможним студентам, сприяння єврейським учням, дітям робітників, сиротам, підтриманням руху жінок за право здобувати вищу освіту. Проаналізовано роль благодійної діяльності І. Лучицького на розвиток соціальної роботи в Україні.

Ключові слова: І. Лучицький, благодійність, соціальна робота, Київський університет Св. Володимира.

МАТРОС Ольга Александровна. БЛАГОТВОРИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ИВАНА ВАСИЛЬЕВИЧА ЛУЧИЦКОГО КАК НЕОТЪЕМЛЕМАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ В РАЗВИТИИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ В УКРАИНЕ

В статье освещено благотворительную деятельность ученого в области образования, которая заключалась в чтении публичных лекций, рецензировании гимнастических программ, активном содействии благотворительным организациям Киева и других городов - по помощи малоимущим студентам, содействие еврейским ученикам, детям рабочих, сиротам, поддержанием движения женщин за право получать высшее образование. Проанализирована роль благотворительной деятельности И. Лучицкого на развитие социальной работы в Украине.

Ключевые слова: И. Лучицкий, благотворительность, социальная работа, Киевский университет Св. Владимира.

MATROS Olha Oleksandrivna. ELEMOSYNARY ACTIVITY OF IVAN LUCHICKIY AS INALIENABLE CONSTITUENT IN DEVELOPMENT OF SOCIAL WORK IN UKRAINE

In the article the charity scholar in the field of education, which was in the reading public lectures, reviewing gymnastic programs active assistance of charitable organizations Kyiv and other cities - to assist poor students, promoting Jewish students, children of workers, orphans, maintaining women's movement for the right to acquire higher education, and when famine gripped Russia, I. Luchytsky and V. Naumenko, the free participation of domestic and foreign activists issued «Kiev collections of in favor of the victims from neurozhaya» (1892), proceeds from the sale of which was sent to the starving characterized activity and . Luchytskoho in various societies whose member he was, namely those in need of help writers and scholars, a native of southern former students of the College Paul Galagan, the Free Economic Society and has provided regular membership fees.

Deals with charities scientist, which was to promote and Development of Education in Zolotonosha district in the form of opening «the clerk school»; People building a house; People expanding audience in Kiev; reading public lectures to the poor, as in the perpetuation of prominent figures; construction of temporary boarding with dining room, especially for women enrolled in medical school. Luchytsky long time been a member of the Kiev Society literacy. Kiev Literacy Society was established popular free library-reading room to give everyone without exception Kyiv city residents the opportunity to enjoy books and periodicals at home and in the library. It is the foundation library reading Kyiv company allocated 200 rub., Including 40 rubles. Ivan gave Luchytsky of lectures. The Company is also engaged in sending public schools libraries in various provinces. It sent such and I. Luchytskomu in Zolotonosky County Poltava province. The role of philanthropy I. Luchytskoho the development of social work in Ukraine.

Keywords: I. Luchickiy, charity, social work, Kyiv university of Sv. Volodymyra.

НИЧ Оксана Богданівна. БАТЬКІВСЬКА ПРОСВІТА ЯК СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ФЕНОМЕН УКРАЇНСЬКОЇ ДІАСПОРИ США

У статті проаналізовано особливості становлення та розвитку батьківської просвіти української діаспори США. Увагу акцентовано на етапах формування батьківського всеобучу, які за своєю хронологією і змістовим наповненням увиразнюють динамічність та актуальність його функціонування як соціокультурного феномена.

Ключові слова: батьківська просвіта, етапи розвитку, українська діаспора, США, педагоги діаспори.

НИЧ Оксана Богдановна. РОДИТЕЛЬСКОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ КАК СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН УКРАИНСКОЙ ДИАСПОРЫ США

В статье проанализированы особенности становления и развития родительского просвещения украинской диаспоры США. Внимание акцентировано на этапах формирования родительского всеобуча, которые по своей хронологии и смысловым наполнением подчеркивают динамичность и актуальность его функционирования как социокультурного феномена.

Ключевые слова: родительское просвещение, этапы развития, украинская диаспора, США, педагоги диаспоры.

NYCH Oksana Bogdanivna. PARENTS EDUCATION AS SOCIOCULTURAL PHENOMENA OF UKRAINIAN DIASPORA IN THE USA

The peculiarities of the development and forming parents education of Ukrainian diaspora in the USA are analyzed in the article. The main attention is paid to the stages of forming parents education which according to their chronology and content showing their actuality and dynamic of its functioning as sociocultural phenomena. The beginning and evolution of parental education is given on the analysis of the content of its activity and on this basis the following four stages are defined:

first (second half of XVIII – 60 years of XIX cc.); as a sign of this stage we consider the willingness of the then existing educational structures to enhance the influence of parents on the education of younger schoolboys in conditions of family upbringing to provide children's proper education and training to active and independent lives;

the second (second half of XIX – first half of XX cc.) is characterized by the increased attention of teachers, psychologists, social, literary and religious figures to the scientific substantiation of the importance of special training of women to motherhood; the development of special methodological literature for the successful implementation of tasks of pedagogical education of parents;

the third (the second half of XX – beginning of XXI cc.) is notable for significant expansion of spheres of influence of parental education, an introduction to its competence into socio-pedagogical activities according to the objective social inquiries of the United States, and also in line with the International normative-legal acts for the protection of childhood and motherhood;

fourth – (the first decade of the XXI century.) is a modern stage, which is a testament to the powerful evolutionary processes in the parent education in general and in the Ukrainian Diaspora, in particular, as a component of its holistic and indivisible structure of the United States in a multicultural, multi-religious and democratic society.

Key words: parents' education, stages of development, Ukrainian diaspora, the USA, diaspora's educators.

СОКОЛ Мар'яна Олегівна. КОМПОНЕНТНО-СТРУКТУРНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТІЙНО-КАТЕГОРІЙНОГО АПАРАТУ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ

У статті подано детермінацію структурних компонентів понятійно-категорійного апарату педагогічної науки. Здійснено різноаспектний аналіз терміну «поняття» з точки зору педагогіки, психології, мовознавства, філософії тощо. Висвітлено особливості трактування системи педагогічних понять у науковому середовищі.

Ключові слова: аналіз, термін, поняття, понятійно-категорійний апарат, детермінація, педагогіка.

СОКОЛ Марьяна Олеговна. КОМПОНЕНТНО-СТРУКТУРНЫЙ АНАЛИЗ ПОНЯТИЙНО-КАТЕГОРИАЛЬНОГО АПАРАТА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ

В статье представлены детерминации структурных компонентов понятийно-категориального аппарата педагогической науки. Осуществлено разноаспектный анализ термина «понятие» с точки зрения педагогики, психологии, языкознания, философии и т.д. Освещены особенности трактовки системы педагогических понятий в научной среде.

Ключевые слова: анализ, термин, понятие, понятийно-категорийный аппарат, детерминация, педагогика.

SOKOL Mariana Olehivna. COMPONENT AND STRUCTURAL ANALYSES OF CONCEPTUAL AND CATEGORICAL APPARATUS OF PEDAGOGICAL SCIENCE

The study of concept historiographical problem helps to understand the most valuable theoretical and practical achievements, and therefore - make a reasonable prediction of future trends of basic concepts in pedagogy. Therefore, we can note that the formation history of the system of pedagogical concepts is the process of changing a period of formation and development of the other, in which each observed concept lays in a close relationship with the previous one.

The research of conceptual and categorical apparatus is connected with structuring and systematizing the scientific pedagogical knowledge. In the process of scientific investigation thesaurus knowledge modeling, identification and classification of basic notions, that are correlated to develop a model of scientific knowledge in the subject plane study of basic educational concepts, takes place.

The problem of concepts explication is one of the priorities of modern pedagogy. The concepts operation is the main precondition for learning and building theoretical models, awareness of educational processes. The aim of our study is to determine the following terms «paradigm», «conception», «concept», «term», «notion». In our research paper we should define the main problems of conceptual-categorical apparatus determination and the main similarities and differences in their interpretation.

We can add that the territorial factor of historiographical process is axiomatic, because only in this way can find out how, where and under what circumstances was the origin, formation, transformation of the conceptual and categorical apparatus, we can associate them with specific development «local circumstances», thereby show the activities of individual authors, schools and scientific associations and others. The fourth reveals the theoretical and methodological problems of the historiography of the problem, which requires general and special characteristics of scientific instruments of research sources and classification study of a wide range of issues to ensure compliance with the above-mentioned principles of scientific knowledge.

We can sum up that the accumulated science array of knowledge, ideas, theories, views gives us a clear understanding of the content and methodology of historical and educational science, its basic principles and functions of scientific instruments and categorical apparatus.

Key words: analysis, term, concept, conceptual and categorical apparatus, determination, pedagogy.

ФОКА Марія Володимирівна. ПІДТЕКСТ ЯК ЗАСІБ СУГЕСТИВНОГО ВПЛИВУ (НА МАТЕРІАЛІ «РИТОРИКИ» АРИСТОТЕЛЯ)

У статті досліджено особливості побудови підтексту як засобу сугестивного впливу на матеріалі трактату Аристотеля «Риторика». Осмислення та узагальнення поглядів Аристотеля уточнюють та доповнюють теорію педагогічної риторики.

Ключові слова: Аристотель, підтекст, риторика, педагогічна риторика, приклад, ентимема, метафора, експресивність, оратор, слухач.

ФОКА Мария Владимировна. ПОДТЕКСТ КАК СПОСОБ СУГГЕСТИВНОГО ВЛИЯНИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ «РИТОРИКИ» АРИСТОТЕЛЯ)

В статье исследованы особенности построения подтекста как способа суггестивного влияния на материале трактата Аристотеля «Риторика». Осмысление и обобщение взглядов Аристотеля уточняют и дополняют теорию педагогической риторики.

Ключевые слова: Аристотель, подтекст, риторика, педагогическая риторика, пример, энтимема, метафора, экспрессивность, оратор, слушатель.

FOKA Mariya Volodymyrivna. SUBTEXT AS A METHOD OF SUGGESTIVE INFLUENCE (ON THE BASIS OF ARISTOTLE'S «RHETORIC»)

One of such topical problems of the pedagogical rhetoric is the creation of the subtext as a method of suggestive influence. Originally, it was represented in «Rhetoric» by Aristotle.

The studying of public speaking focused mainly on the methods of influence on listeners where subtexts and suggestions had a great role.

Subtext arises in such main methods of proofs as examples and enthymemes.

The subtext phenomenon constitutes as the enthymeme which Aristotle terms as the syllogism where one of premises or parts is dropped out but is meant.

Aristotle explores the nature of the enthymeme, the peculiarities of its creation, underlining that the enthymeme is the most emphatic of the other methods of proofs.

The relation with subtext evolves through the comparisons and the fables where the truth is supplied in symbols, images, and allegories, in other words, it is hidden, suggested to listeners. The use of comparisons and fables as illustrative materials for good evidence of some thoughts or phenomena is very effectual. The use of such impressive illustrative materials shows both orators' and listeners' high culture, because the subtext effects need the adequate decoding for understanding the hidden truth.

Aristotle determines that it is the audience that is a final goal for orators. So, the scholar studies the portrait of hearers, because the success consists in the understanding of the audience.

Also the philosopher analyses «the emotions» in detail, character traits, social positions etc., the knowledge of which helps an orator to create his speech in such a way to have influence on the hearers, their mood, thoughts, decisions, and judgements.

The speech has a great sense, it must be both influential and impressive. And in this case the metaphor has an exact signification; because by its nature it has a hidden and implicit meaning and has a fantastic influence on the audience. The metaphor has a powerful effect of influence on the listeners, their mood, emotions, and thoughts.

Considering the rhetorical style features, including what characteristics the style must have for effective impact on the audience, Aristotle is concerned with the question of expressiveness which is known to be often associated with emotional overtones.

Such an emotional impact on the audience evokes confidence, even defusing the semantic quality of speech.

The achievement of a goal by the way of belief that influences the hearer's consciousness, and the achievement of a goal by the way of suggestion that influences the hearer's sub-consciousness, are closely intertwined. But in every way of speech influence subtext and its effects are very significant and valuable.

Key words: Aristotle, subtext, rhetoric, pedagogical rhetoric, example, enthymeme, metaphor, expressiveness, orator, listener.

БАБЕНКО Марина Олегівна. СУТНІСТЬ СЕРЕДНЬОЇ ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ ТА ЇЇ МІСЦЕ У ЗАГАЛЬНІЙ ОСВІТНІЙ СИСТЕМІ: ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Сформульоване визначення поняття середньої технічної освіти в контексті існуючої освітньої нормативно-законодавчої бази. Проаналізовано основні етапи розбудови середньої технічної освіти та визначено її місце в освітній системі України.

Ключові слова: професійна освіта, технічна освіта, промислове училище, кваліфікаційний рівень, ступінь освіти.

БАБЕНКО Марина Олеговна. СУЩНОСТЬ СРЕДНЕГО ТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ЕГО МЕСТО В ОБЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ: ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Сформулировано определение понятия среднего технического образования в контексте существующей образовательной нормативно-законодательной базы. Проанализированы основные этапы развития и определено место среднего технического образования в образовательной системе Украины.

Ключевые слова: профессиональное образование, высшее образование, промышленное училище, квалификационный уровень, степень образования.

BABENKO Marina Olehivna. THE ESSENCE OF SECONDARY TECHNICAL EDUCATION AND ITS PLACE IN THE GENERAL EDUCATIONAL SYSTEM: HISTORICAL AND PEDAGOGICAL ASPECT

Formulated definition of the concept of secondary technical education in the educational context of the existing legislative and regulatory framework. Analyzes the main stages of development of secondary technical education and identifies its place in the educational system of Ukraine. In the late XIX – early XX cc.. higher education presented a certain level of technical education, which, in turn, was a significant component of the professional school in the total educational system. Described results allow us to understand conceptually organizational-methodological and professionally-oriented foundations of the educational process in technical secondary schools and provide the basis for further research for the development of secondary technical education of Katerinoslav in the late XIX – early XX cc..

Key words: vocational education, technical education, industrial school, qualification level, degree of education.

ВЛАСЕНКО Вікторія Федорівна. СУТНІСТЬ І ЗМІСТ ПОНЯТТЯ МІЖКУЛЬТУРНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ

У статті розглядається сутність обґрунтованих основних підходів майбутніх менеджерів у професійній підготовці. Розкриваються проблеми, що виникають в процесі міжкультурного спілкування, а саме норми і правила поведінки спілкування. Запропоновано вирішення порушення комунікації між людьми.

Ключові слова: культура, спілкування, міжкультурне спілкування, конфлікти, міжкультурна комунікація, мовлення, менеджер, ритуальна комунікація, жести, міміка, проблема.

ВЛАСЕНКО Виктория Федоровна. СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ ПОНЯТИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕНИЯ БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ

В статье рассматривается сущность обоснованных основных подходов будущих менеджеров в профессиональной подготовке. Раскрываются проблемы, которые возникают в процессе

межкультурного общення, а именно нормы и правила поведения общення. Предложено решение нарушения коммуникации между людьми.

Ключевые слова: культура, общение, межкультурное общение, конфликты, межкультурная коммуникация, вещание, менеджер, ритуальная коммуникация, жесты, мимика.

VLASENKO Viktoriya Fedorivna. ESSENCE AND MAINTENANCE OF CONCEPT OF CROSSCULTURAL COMMUNICATION OF FUTURE MANAGERS IN PROFESSIONAL PREPARATION

In the article essence of reasonable basic approaches of future managers is examined in professional preparation. Problems that arise up in the process of cross-cultural communication open up, namely norms and rules of behavior of communication. Solution of violation of communication is offered between people.

Today there all more often is understanding of culture as to the way of life and long course of conduct, norms or values of any task force (for example, municipal culture, culture of generations, culture of organization). Such concept of culture does not envisage strict stability and efficiency of the cultural system, as in sort she can change and transform depending on a social situation.

All cultures are heterogeneous after the composition. The most frequent society shows a soba confluence of different ethnic cultures and subcultures. And the inherent ideals, value, codes of conduct, looks, all of them to the that or other object. For this reason people unavoidable enter into contradiction and conflicts from each other, namely conflicts are crosscultural. There is an enormous amount of determinations of concept «conflict». A professional business communication is peculiar to the group of people, that is united by general interests at the discussion of that they find out the competence. The culture of professional communication synthesizes in itself the complex of knowledge, values, methods of behavior, necessary in the situations of business communication, and abilities flexibly to realize them in practice with the aim of providing of effective joint activity.

Keywords: culture, communication, cross-cultural communication, conflicts, cross-cultural communication, broadcasting, manager, ritual communication, gestures, mimicry, problem.

ГОРІЧЕНКО-БАЛЕМА Лариса Вікторівна. ВІЛЬНЕ І СВІДОМЕ ДИХАННЯ ЯК ОДИН З МЕТОДІВ ПОДОЛАННЯ СКУТОСТІ ПІД ЧАС ГРИ НА ВІОЛОНЧЕЛІ

Дана стаття адресована насамперед віолончелистам-виконавцям та викладачам класу віолончелі початкових і середніх музичних навчальних закладів, тому що саме під час навчання в таких музичних закладах музикант-початківець засвоює правильні навички гри на інструменті, які в процесі професійної підготовки до концертних виступів допомагають знайти оптимальні форми виконання як з психологічної, так і з суто фізіологічної позиції.

Ключові слова: віолончелист, скутість, напруженість, виконавський апарат, дихання.

ГОРИЧЕНКО-БАЛЕМА Лариса Викторовна. СВОБОДНОЕ И СОЗНАТЕЛЬНОЕ ДЫХАНИЕ КАК ОДИН ИЗ МЕТОДОВ БОРЬБЫ С ЗАЖАТОСТЬЮ ПРИ ИГРЕ НА ВИОЛОНЧЕЛИ

Данная статья адресована прежде всего виолончелистам-исполнителям, педагогам класса виолончели начальных и средних музыкальных учебных заведений, потому как именно во время обучения в этих музыкальных учреждениях начинающий музыкант усваивает правильные навыки игры на инструменте, которые в процессе профессиональной подготовки к концертным выступлениям помогают найти оптимальные формы исполнения как с психологической, так и физиологической точки зрения.

Ключевые слова: виолончелист, скованность, зажатость, исполнительский аппарат, дыхание

HORICHENKO-BALEMA Larysa Viktorivna. FREE AND CONSCIOUS BREATHING AS A METHOD AGAINST IMMOVABILITY TO PLAY THE CELLO

This article is written primarily for performers of the violoncellos, teachers playing the cello primary and secondary music schools, because it is during training in these musical institutions aspiring musician learns the right skills of playing the instrument, that assist to find the optimal performance's forms of psychological and physiological points of view in the course of training to the live performances.

Violoncello methodical literature by R. Sapozhnikov, L. Marderovskyy, K. Davydov, H. Becker, Y. Polyansky, A. Brown and other Methodists reveals above all the outward signs of the correct posing hands of instrumentalist. Inside their nature are physiologically perfect muscular sense of the performer, and the associated corresponding psychological state.

Despite the possession of this knowledge teachers often are professionals with disabilities in the formation apparatus performing musicians because they face a problem with tension of performance apparatus. This is the most important shortcoming of performing musician, which eventually will appear to be a major problem and a basic obstacle to free and artistic professional playing the instrument.

It should be noted that free and conscious breathing is one of the ways to combat stress and tension violoncellist's performance apparatus. Own experiments of the performing experience are confirmed this truth. The author of this article is grateful to his teacher, Professor of Lviv State Music Academy Lysenko Yuriy Laniuk.

In Violoncello methodological literature values breathing free and its impact on mastering the instrument hasn't been disclosed yet. Most recommendations for release muscles of teachers – famous cellists such as M. Rostropovich, V. Chervov, E. Spitzer, J. Laniuk and others don't written but are transmitted they say, «from mouth to mout».

One of the important tasks for the teacher of special music education - to help devise and implement required for any composition emotions, teach cello performers to neutralize emotional overload, which can lead to negative consequences, such as overvoltage and failures during concert performances. This refers not controlled and not comfortable emotions, including excitement during of concert that is reflected in the limbs trembling and excessive hands bouncing on the string, forced sound, false intonation, forgetting text, etc., leading to muscle overload and fatigue.

Ultimately, we believe in order to avoid some of these problems for the deliver of tension of the violoncellist's performance apparatus, a method of quality training to the concerts is breathing exercises. The using of these exercises is the first and foremost step for healthy people who want to recover, find peace and keep creative longevity.

That is why the development of a free and conscious breathing, possession of the body muscles able to positively affect the health of musicians and help them achieve the best and highest performing development professional results.

Keywords: *cellist, stiffness, tension, performing unit, breathing.*

КІСІЛЬ Людмила Миколаївна. СИСТЕМА ВПРАВ ІЗ НАВЧАННЯ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ ОСНОВНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ ВТНЗ

У статті розглядаються проблеми створення оптимальної та ефективної системи вправ для навчання діалогічного професійного мовлення іноземних студентів, які навчаються у вищих навчальних закладах технічного профілю, зокрема автомобільно-дорожньої галузі. Досліджено систему навчальних вправ, зокрема акцентовано увагу на тому, що застосування системи вправ з навчання діалогічного професійного мовлення здійснюється на засадах текстоцентричного підходу.

Ключові слова: *система вправ, іноземні студенти вищих технічних навчальних закладів, діалогічне професійне мовлення, текстоцентричний підхід, українська мова як іноземна, мовленнєві вправи.*

КИСИЛЬ Людмила Николаевна. СИСТЕМА УПРАЖНЕНИЙ ПО ОБУЧЕНИЮ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ ОСНОВНЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ ВТУЗ

В статье рассматриваются проблемы создания оптимальной и эффективной системы упражнений для обучения диалогической профессиональной речи иностранных студентов, обучающихся в высших учебных заведениях технического профиля, в частности автомобильно-дорожной отрасли. Исследовано систему учебных упражнений, в частности акцентировано внимание на том, что применение системы упражнений по обучению диалогической профессиональной речи осуществляется на основе текстоцентричного подхода.

Ключевые слова: *система упражнений, иностранные студенты высших технических учебных заведений, диалогическое профессиональное везание, текстоцентричный подход, русский язык как иностранный, речевые упражнения.*

KISIL Liudmila Mykolaivna. THE SYSTEM OF TRAINING DIALOGICAL EXERCISES WITH PROFESSIONAL SPEECH OF FOREIGN STUDENTS BASIC FACULTIES OF HIGHER TECHNICAL INSTITUTIONS

The problem of creating an optimal and efficient system of exercises for training dialogical professional speech of foreign students who studying in higher educational institutions of technical profile, including the motor transport industry are considered in the article. The system of training exercises is studied, particular attention is focused on the fact that the application of system of exercises on training dialogical professional speech exercised on the principles of text-oriented perspective approach. Analyzed the system of exercises on training dialogic speech of famous Ukrainian linguodidactics; proved an expediency of application before text, after text and other tasks while working with professional texts in the process of learning by foreign students Ukrainian language as a foreign one; stated that the choice of necessary exercises for learning dialogic speech always dictated by the content of educational material and the purpose of educational work and specific of applied training technology. Stressed that thanks to educational exercises

the desired artificial language environment in the classroom is created; drawn attention to the fact that the speech exercises require foreign students of receptive, reproductive and productive activities, according to which been isolated and analyzed appropriate types / groups of exercises.

Keywords: *system of exercises, foreign students of higher technical educational institutions, dialogical professional speech, text-oriented perspective approach, Ukrainian as a foreign language, speech exercises.*

НАДУТЕНКО Олена Леонідівна. ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ МУЗИЧНОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ІНТЕГРАЦІЇ МИСТЕЦТВ

У статті розкрито зміст художньої культури особистості, проаналізовано особливості формування художньої культури засобами інтеграції мистецтв учнів музичної школи, визначено інтегративні можливості сучасних форм і методів мистецького навчання та виховання.

Ключові слова: *художня культура особистості, інтеграція, мистецтво, музична освіта, виховання мистецтвом.*

НАДУТЕНКО Елена Леонидовна. ФОРМИРОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ УЧЕНИКОВ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЫ СРЕДСТВАМИ ИНТЕГРАЦИИ ИСКУССТВ

В статье раскрыто содержание художественной культуры личности, проанализированы особенности формирования художественной культуры средствами интеграции искусств учеников музыкальной школы, определены интегративные возможности современных форм и методов образования и воспитания детей.

Ключевые слова: *художественная культура личности, интеграция, искусство, музыкальное образование, музыкальное воспитание.*

NADUTENKO Olena Leonidivna FORMATION OF ARTISTIC CULTURE OF PUPILS OF MUSICAL SCHOOL BY METHODS OF ARTS INTERGATION

Our society is going through a difficult historical period of it's development characterized by national renaissance. Educational system's advance should come hand in hand with rebirth of cultural and creative mission of the school in which unity of form, content and methods would stimulate the development of artistic culture of the pupils. Current is the problem of integration – culture and education should come as one. Main task of this integral process is forming of cultural base, nurturing of the ability to appreciate art, forming of high cultural needs and an interest towards improvement of communication art, finding oneself in the dialogue of arts and also the art of self-awareness. With such approach there rises a pedagogical necessity of finding new forms and methods of artistic activity, that is not brining up not a thoughtless followers but thoughtful people, creativity, high level of infomativeness and special education of which are topped with national self-awareness, morals and aesthetic taste. Integration as a process of creating a wholesome and multi sided picture of the world of today is gaining a status of one of advanced methodical principals of art education.

Devoted to the problems of music art education, music pedagogics, integral art education and music education, are the works of prominent scientists such as L. B. Abhimovich, M. O. Grinchenko, M. P. Zagaikevych, L. M. Masol, O. M. Otych, O. P. Rudnytska, C. O. Solomaha. The scientists believe that special aspects of integration's implementation lie in renewal of art and education which is undergoing significant changes: cross-subject content comes into accord with pedagogical technologies of personal development. New approaches are being activated towards art education and upbringing of pupils with the help of art.

At the same time there exists a necessity of wider grounds, which would prove methodical rationale of arts integration in music education, in process of artistic culture forming of music schools' pupils. Integration in music education and upbringing envisages the unification of educational units in one, adapting of components and coordinating relations between them. Integral aids are directed at securing systemization of arts and aesthetics, knowledge of pupils, coordination of various aspects of artistic impressions and experiences. As a result of our school practice we see the following integrational levels in musical education:

1. Episodical, on the level of some notions (for example connection between music and painting, music and literature.)

2. Integrational on the middle level – the level of interlocking from several different spheres of knowledge of themes, ideas, methods (for example a sea theme in music, panting and literature.)

3. Complex level, based on interchange of knowledge between different spheres. In music activity – performance, listening, composing – we find some sort of channels of involvement to the spiritual suprapersonal reality through personal being dissolved in universal. Mastering the essence of such model in music practice is a sign of musical ability and high artistic potential of an individual, that is being formed at all stages of musical education. Implementing arts integration methods in teaching music basics, instrumental education or singing, the teacher makes the process of acquiring of basic music elements by pupils into a

joyful and interesting one, widens range of pupils, conveys a holistic understanding of artistic and everyday events. Therefore, the forming of pupils' artistic culture depends on the level and character of acquiring knowledge of art pieces. To finding and enriching personal meaning of art which lies in connection between a piece of art and the spectator would be greatly helped by integrating different arts. In our research the use of arts integrational methods emphasizes the importance of taking into account a pedagogical potential of arts integration and makes it's aim to overcome a single profiled music education, formation of multi arts recognition on the basis of integration of knowledge and directed at the process of wholesome artistic and aesthetical education of music schools' pupils.

Keywords: *artistical culture of an individual, integration, arts, musical education, musical upbringing.*

ПЕНОВ Вадим Васильович. СОЦІОКУЛЬТУРНІ ТА ЕКОНОМІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ РОЗВИТКУ ВАЛЕОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ НА ПІВДНІ УКРАЇНИ В ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ ст.

В статті розкриваються передумови розвитку валеологічної освіти на Півдні України 2 пол. ХІХ-поч.ХХст. до яких належать: соціально-економічні (економічна відсталість країни; загострення проблеми здоров'я дітей через несприятливі умови життя), соціокультурні (діяльність культурно-освітніх товариств, положення освітніх документів, директиви та постанови з'їздів з охорони здоров'я дітей, творчі надбання науковців щодо порушеної проблеми, потреба школи у вихованні свідомих, здорових, дисциплінованих будівників держави). Для логічного розкриття проблеми аналізується поняття «Південь України». Також автор робить наголос на значенні сім'ї для здійснення валеологічної освіти дітей.

Ключові слова: валеологічна освіта, сімейне виховання, передумови охорони здоров'я дітей, культурно-освітні товариства.

ПЕНОВ Вадим Васильевич. СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ И ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ РАЗВИТИЯ ВАЛЕОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ЮГЕ УКРАИНЫ ВО ВТОРОЙ половине ХІХ – начале ХХ ст.

В статье раскрываются причины развития валеологического образования на Юге Украины 2 пол. ХІХ- нач. ХХст к которым относятся: социально-экономические отставание государства; обострение проблемы здоровья детей из-за неблагоприятных условий жизни), социокультурные (деятельность культурно-образовательных обществ, образовательные документы, директивы и постановления съездов по охране здоровья детей, творчество ученых по данной проблеме, потребность школы в воспитании сознательных, здоровых, дисциплинированных строителей государства. Для логического раскрытия проблемы анализируется понятие «Юг Украины». Также автор делает ударение на роли родителей для валеологического образования детей.

Ключевые слова: валеологическое образование, семейное воспитание, условия охраны здоровья детей, культурно-образовательные общества.

PENOV Vadym Vasilovich. SOCIO-CULTURAL AND ECONOMIC PRECONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF VALEOLOGICAL EDUCATION IN THE SOUTH OF UKRAINE IN THE SECOND HALF OF XIX – EARLY XX CENTURY

The article reveals the preconditions of valeological education in southern Ukraine of the 2nd half of the 19th century - the beginning of the 20th century, which include: social and economic (economic backwardness of the country; growing problem of children's health due to bad living conditions), sociocultural (activities of cultural and educational associations, state of educational documents, directives and congresses' resolutions of children health care, creative scientists' achievements on raised problem, school necessity in education of conscious, healthy, disciplined builders of the state). The concept of «South of Ukraine» is analyzed to disclose the problems. The author also emphasizes the importance of family for making valeological education of children. Conducted historical and pedagogical search allowed us to identify the main preconditions for the development of the problems of valeological education of the younger generation in the South of Ukraine (second half of XIX – the beginning of XX cc.), which include: socio-economic (economic backwardness of the country; the deteriorating health of children through unfavorable conditions of life), socio-cultural (cultural-educational societies, regulations of educational documents, directives and resolutions of the congresses for the protection of children's health, creative achievements of scientists on the abovementioned problem, needs of the school in raising conscious, healthy, disciplined builders of the state).

Shortcomings in the formation of valeological education in the territory of the South Ukrainian lands in the designated historical period is justified primarily by the absence of the state, which had not hindered the development of a network of school institutions, in which health education would be promoted, in which it

would be provided for the formation of the main principles of the preservation, strengthening and forming of the individual's health, and the task of such institutions would be to care for the baby, who after finishing the school would have gained health and not lost it, and was prepared for social life.

The outlined problem obtained the new scale in 50-ies of the XX century, which was marked by innovative approaches to formation of healthy lifestyle of schoolchildren and put the beginning of a new, modern period of understanding the researched problem.

Keywords: valeological education, family education, preconditions of child health care, cultural and educational associations.

САФРОНОВА Ганна Володимирівна. КУЛЬТУРА УПРАВЛІННЯ І УПРАВЛІНСЬКА КУЛЬТУРА ЯК ВАЖЛИВІ ЧИННИКИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ ДО САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті на основі аналізу наукової літератури визначається сутність понять: «культура управління», «культура управління самоосвітньої діяльності», «управлінська культура»; розкривається їх відмінність і значущість в забезпеченні якості підготовки до самоосвітньої діяльності студентів юридичних спеціальностей університету як важливого фактору їх професійного становлення і готовності до творчої професійної діяльності.

Ключові слова: управління, культура управління, культура управління самоосвітньої діяльності, управлінська культура, самоосвітня діяльність.

САФРОНОВА Анна Владимировна. КУЛЬТУРА УПРАВЛЕНИЯ И УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК ВАЖНЫЕ ФАКТОРЫ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ К САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье на основе анализа научной литературы определяется сущность понятий: «управление», «культура управления», «культура управления самообразовательной деятельностью», «управленческая культура»; выявляются их отличия и значение в повышении качества подготовки студентов юридических специальностей университетов самообразовательной деятельности как важного фактора их профессионального становления и готовности к творческой профессиональной деятельности.

Ключевые слова: управление, культура управления, культура управления самообразовательной деятельностью, управленческая культура, самообразовательная деятельность.

SAFRONOVA Hanna Volodymyrivna. CULTURE OF MANAGEMENT AND MANAGEMENT CULTURE AS AN IMPORTANT FACTOR OF PREPARATION FOR FUTURE LAWYERS SELF EDUCATION

On the basis of analysis, scientific literature clarifies the essence of the concepts of «management culture», «culture of selfeducation operations management», «management culture»; disclosed their specificity and significance of each in ensuring the quality of training for self-educational activity of students of legal specialties of the University as an important factor in their professional development and readiness to creative professional activity.

Self-activity is considered as a set of propaedeutic, targeted actions for the development of professional competence, intellectual culture, mastering the methods of the scientific organization of intellectual labor and improve the general and vocational education, which contributes to the prevention of difficulties in the professional formation of the future lawyers in the conditions of university education.

The management culture is treated as an integral quality of the person, which manifests itself in the course of administrative activity and acts as a condition of success of professional formation of the future specialists.

Management culture determined by the nature of management, methodology and implementation technologies, considered as a function of the organization and implementation of its program of combined events (receptions, conditions, actions) that ensure the effectiveness of the educational process in the preparation of students for independent professional work.

Culture self-educational activity - a combination of management actions on the organization of the educational process, the use of different means of technical means search, organize and use information in solving professional problems and professional development on the basis of norms and principles of morality, professional ethics, aesthetics and the law.

Management of self-activity of students is carried out through a system of measures: the development of guidelines in the form of instructions, memos, instructions for work with sources of information; Training for the development of rational methods of intellectual work; Technologies self-educational activity; various

forms of counseling and psychological and educational support to students in the organization of self-education as an important factor in their professional development and formation.

Efficiency selfeducation activity on the level of culture management administrative culture of the teacher, whose actions are directed to a specific student's personality, his professional image, content is determined by the strategy of the professional growth of the individual.

Keywords: *management, management culture, the culture of self-management, management culture, self-educational activity.*

ЯНУШЕВСЬКА Ірина Борисівна. ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОЇ МОВИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ-НЕФІЛОЛОГІВ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ НАВЧАННЯ

У статті розглядається сучасний стан навчання професійно орієнтованого мовлення іноземних студентів підготовчих факультетів нефілологічних спеціальностей, аналізується його зміст, представлений в посібниках з наукового стилю, обґрунтовується необхідність створення сучасних комунікативно спрямованих навчальних посібників для початкового етапу навчання.

Ключові слова: *професійно орієнтована мова, іноземні студенти, підготовчий факультет, науковий стиль мовлення.*

ЯНУШЕВСКАЯ Ирина Борисовна. ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ РЕЧИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-НЕФИЛОЛОГОВ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

В статье рассматривается современное состояние обучения профессионально ориентированной речи иностранных студентов подготовительных факультетов неязыковых специальностей, анализируется его содержание, представленное в пособиях по научному стилю, обосновывается необходимость создания современных коммуникативно направленных учебных пособий для начального этапа.

Ключевые слова: *профессионально ориентированная речь, иностранные студенты, подготовительный факультет, научный стиль речи.*

YANUSHEVSKA Iryna Borysivna. PROBLEMS OF TEACHING THE PROFESSIONALLY ORIENTATED SPEECH TO FOREIGN STUDENTS ON THE INITIAL STAGE OF EDUCATION

For the foreign students of preparatory departments language is not only a means of socialization and adaptation to the new conditions, but also, above all, a means of obtaining future profession, way of acquiring professional knowledge. Attention is drawn to the fact that language teaching has a communicative orientation and provides the formation of the ability to communicate in educational-scientific and educational-professional situations. Basics of professional communication are laid at an early stage in the process of studying the scientific style.

Despite the declared priority of the concept of professionally oriented language training, many preparatory faculties are not oriented to the professional oriented training and do not provide the study of the scientific style of speech. The absence in the program of the recorded content of training scientific style of speech and the lack of recommendations regarding the allocation of hours devoted to this aspect are indicated. Unresolved issues of organizing the process of teaching scientific style has led to the fact that some of the departments are limited to a few hours of introductory courses on general theoretical subjects, while others emit unreasonably small amount of hours on the language specialty, others do not teach scientific style. At the same time, foreign students are experiencing difficulties in verbal behavior in practical classes on general theoretical disciplines.

We analyze the content of the training, presented in modern textbooks on language specialty. Attention is paid to the fact that the content of textbooks and manuals does not provide the communicative needs of students in the professional field in its entirety, as it contains mainly lexical and grammatical, but not communicative types of exercises. It is emphasized that linguistic exercises does not provide the formation and development of speaking skills on a material of scientific style, as they are aimed at the development of the mode of action, rather than to achieve its communicative purpose.

It is explained the necessity of selecting and fixing in the regulations the content of training scientific style, redistribution of hours of training this aspect of speech, as well as the development of modern communication text-books for the initial stage of training.

Keywords: *professionally oriented speech, foreign students, preparatory faculty, scientific style of speech.*

ФУРДАК Тетяна Дмитрівна. ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО КЕРІВНИЦТВА ШКІЛЬНИМ ХОРОВИМ КОЛЕКТИВОМ

У статті актуалізовано проблему готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до керівництва шкільним хором колективом. Розкрито сутність поняття «готовність», визначено задачі та шляхи їх вирішення у процесі диригентської підготовки студентів.

Ключові слова: готовність, мотиваційна готовність, квазіпрофесійна діяльність, керівник колективу, мистецтво диригування, мотиви діяльності.

ФУРДАК Татьяна Дмитриевна. ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА К РУКОВОДСТВУ ШКОЛЬНЫМ ХОРОВЫМ КОЛЛЕКТИВОМ

В статье актуализировано проблему готовности будущих учителей музыкального искусства к руководству школьным хором коллективом. Раскрыта сущность понятия «готовность», определены задачи и пути их решения в процессе дирижерской подготовки студентов.

Ключевые слова: готовность, мотивационная готовность, квазипрофессиональная деятельность, руководитель коллектива, искусство дирижирования, мотивы деятельности.

FURDAK Tetiana Dmytrivna. FORMATION OF READINESS OF FUTURE TEACHERS OF MUSIC ART TO CONDUCT A SCHOOL CHOIR

The problem of future music teachers at the present in conducting of choral training requires considerable intensification of scientific advances, improving the educational process conductor training of students in schools. In individual professional development, special attention should be paid to its readiness for future professional activities. That's «readiness» is one of the core structure of the individual, determines the activity and direction of behavior and activity.

Therefore, during training in higher education is important to monitor and manage the process of forming a system of student preparedness. Formation of readiness of the future teacher of music to choral school leadership team in the professional training during their studies in higher education requires the following tasks: instilling in students the ability of the internal hearing musical text; development of three types conductor technology - before the rehearsal technology, performance technology and technology rehearsals with the choir; formation of future teacher positions like leader of this formation; formation of skills of application controls nonverbal school chorus group facial expressions, gestures, etc.) formation of skills to analyze the score. One solution of these problems is, in our view, promoting value-semantic foundations of the profession.

This is not just defining better inform students about the meaning of professional opportunities and create conditions for their understanding and experience of different aspects: enhance awareness of their values, motives, interests and matching them with the possibilities of future professional activity. Use of capabilities of the various methods of psychological support (eg, training, role playing, discussion method, modeling), you can create more favorable conditions for self-identity, to enhance awareness of the values to match their real interests and their feasibility in future careers. The latter is particularly important in relation with the objective value of its personal meaning and that should not diverge from one another. If this activity is aimed at creating certain values, these values and should be the primary motivation of the individual.

Keywords: readiness, motivational readiness, quasi-professional activity, team manager, art of conducting, motives activities.

БЕРЕЖОК Владислава Юрійвна. ЕКОЛОГІЧНА СКЛАДОВА У ПРОГРАМІ ШКІЛЬНОГО КУРСУ ХІМІЇ ДЛЯ УЧНІВ 9–11 КЛАСІВ

Розглянуто сучасну програму шкільного курсу хімії для учнів 9–11 класів загальноосвітньої школи. Виділено екологічні питання, які розглядаються під час вивчення окремих тем. Підкреслено, що об'єкти екскурсії розширюють екологічний світогляд учнів. Зазначено, що факультативні заняття хіміко-біологічного спрямування сприятимуть формуванню в учнів екологічної культури та зростанню зацікавленості проблемами збереження довкілля.

Ключові слова: довкілля, екологічна культура, екологізація хімічної освіти, факультативні заняття, формування світогляду.

БЕРЕЖОК Владислава Юрьевна. ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ В ПРОГРАММЕ ШКОЛЬНОГО КУРСА ХИМИИ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ 9-11 КЛАССОВ

Рассмотрено современную программу школьного курса химии для учащихся 9–11 классов общеобразовательной школы. Выделены экологические вопросы, которые рассматриваются при изучении отдельных тем. Подчеркнуто, что объекты экскурсии расширяют экологический кругозор учащихся. Указано, что факультативные занятия химико-биологического направления будут

способствовать формированию в учащихся экологической культуры и росту заинтересованности проблемами сохранения окружающей среды.

Ключевые слова: окружающая среда, экологическая культура, экологизация химического образования, факультативные занятия, формирование мировоззрения.

BEREZHOК Vladyslava Yuriiivna. ECOLOGICAL COMPONENT IN THE PROGRAM OF A SCHOOL COURSE OF CHEMISTRY FOR STUDENTS OF 9-11 FORMS

Considered a modern program of a school course of chemistry for pupils of 9-11 classes of secondary school. Such a subject as chemistry plays a major role in the implementation of environmental education in secondary school. Selected environmental issues which are considered in the study of specific topics, such as: impact products of synthetic chemicals on the environment when they are used improperly, the effect of chemical compounds on the environment, the greenhouse effect causes acid rain, the role of Nitrogen and Phosphate fertilizers as a source of mineral nutrition of plants, the effect of the compounds of Carbon, Sulfur and Nitrogen in the environment, the role of the ozone layer in the atmosphere protecting the environment from pollution by waste products and chemical industries, corrosion of metals, effect of products of processing of hydrocarbon raw materials and chemical products on the environment, etc. Considerable attention is paid to the influence of chemical factors on the environment and the like. In general, the program involves not only familiarize students with the chemical environment, but also enhances the attention to the phenomena that cause serious concern for the environment. Emphasized that the objects of ecological tours expand the horizons of students. You can't argue that today the majority of secondary schools often conduct tours of this nature. During the conducted tour, the pupils were acquainted with various chemical and biological processes; aspects of the chemical industry; production, processing and disposal of substances of different type (how it harms the environment); visited Agrobiostation and Zoological Museum. The result (discussions, interviews, questionnaires, etc.) showed that students, through such tours, will be able to change their attitude to nature and its objects in a better way and will encourage others to do so. Also pointed out that optional courses of Chemistry and Biology will contribute to the formation of pupils' ecological culture and the growth of interest in problems of preservation of the environment. The role of Chemistry, no doubt, in the solution of environmental problems is significant enough. Awareness of this fact by teachers engaged in environmental education in secondary schools is the main reason for the creation of ecologically courses of study of Chemistry and consolidating them in practice.

Key words: environment, ecological culture, the greening of chemical education, optional classes, the formation of a worldview.

ВАН Чень. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОГО АРТИСТИЗМУ МАГІСТРАНТІВ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

У статті розглядаються педагогічні умови вдосконалення виконавського артистизму магістрантів-вокалістів: створення сприятливого для творчого розвитку психологічного клімату; формування особистісних властивостей студентів, важливих для розвитку їх артистизму; організації контекстного художньо-мистецького навчання як підґрунтя самостійної інтерпретації творів; використання методики формування внутрішніх, вокально-інтонаційних і зовнішніх, візуально-сценічних компонентів артистизму з використанням ідей театральної та хореографічної педагогіки..

Ключові слова: педагогічні умови, вокальна діяльність, виконавський артистизм, сценічна майстерність.

ВАН Чень. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ВОКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО АРТИСТИЗМА МАГИСТРАНТОВ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

В статье рассматриваются педагогические условия совершенствования исполнительского артистизма магистрантов-вокалистов: формирование личностных свойств студентов, основополагающих для достижения ими артистизма; организация контекстного художественно-творческого обучения как основы самостоятельной интерпретации произведений; использование методики формирования внутренних, вокально-интонационных и внешних, визуально-сценических компонентов артистизма, основанных на идеях театральной и хореографической педагогике.

Ключевые слова: педагогические условия, вокальная деятельность, исполнительский артистизм, сценическое мастерство.

WONG Chian. PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMATION OF SINGING AND PERFORMANCE VIRTUOSITY BY MUSIC STUDENTS IN THE MASTER'S DEGREE PROGRAM

This article presents the pedagogical conditions which forward the formation of performance artistry by Master's students in vocal singing. It is noted that the virtuosity by famous artists, the depth by the individual interpretation of music pieces along with technical skills using by realization of creative concepts are the aim of their vocal professional training.

There are given the reasons for pedagogical conditions having positive effect upon performing artistry of a singer. By their determination there were taken into consideration the importance of the mental condition of the singer, internal restraint overcoming, emancipation of singer's emotions and artistic imagination, stimulation of his/her potential abilities by obtaining of adequate assurance and inspired performance and singing. Moreover it has been considered that the defining role by the formation of mental individual characteristics of singer as an artistic performer plays the set of volitional powers and personality traits of the student, his/her communication activity, ability to self-organization and acting self-regulation.

It should be noted that the singer's artistry is due to the level of his art competence, experience in deep receptivity of artistic integrity of the vocal pieces and depends on nature of singer's art mentality. It is also established the definitive importance of integration of vocal- intonational and vocal-expressive components by virtuosity demonstration, mastery of various skills of emphatic singing and scenic behavior in order to attain the whole artistic performance character in vocal singing manner.

Thus the pedagogical conditions of singers' artistic performance are defined as follows:

- developing of creative psychological atmosphere favourable for perfection of performance virtuosity of Master's students;*
- focused forming of students' personal maturity in unity of its sociocultural, art musical and individual indicated components;*
- art mentality actualization along with acquisition of musical cognitive and art vocal competitions by the future singers under their introduction into creative interpreting performance;*
- application of methods for singer's scenic training founded on interpretation of elements from theatre, choregraphical pedagogy and exercises' system for musical creative interpretation and scenic interpretation oriented on integral appearance of internal intonational and external visual means of performance artistry during art activities.*

Key words: *pedagogical conditions, vocal signing, performance artistry, acting skills.*

ВАН Чжун. РІЗНОВИДИ МУЗИЧНИХ АНСАМБЛІВ ТА ДИДАКТИЧНІ ПРИНЦИПИ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ЩОДО ЗАЛУЧЕННЯ ШКОЛЯРІВ ДО АНСАМБЛЕВОГО МУЗИКУВАННЯ НА УРОКАХ МУЗИКИ І В ПОЗАКЛАСНІЙ РОБОТІ

У статті розглянуто різновиди музичних ансамблів, до яких доцільно залучати школярів на уроках музики та у позакласних заняттях. Розглянуто дидактичні принципи, врахування яких уможливіє успішну підготовку студентів до формування в школярів навичок колективного музикування.

Ключові слова: *музичні ансамблі; колективне музикування школярів, дидактичні принципи.*

ВАН Чжун. РАЗНОВИДНОСТИ МУЗЫКАЛЬНЫХ АНСАМБЛЕЙ И ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К ВОВЛЕЧЕНИЮ ШКОЛЬНИКОВ В АНСАМБЛЕВОЕ МУЗИЦИРОВАНИЕ НА УРОКАХ МУЗЫКИ И ВО ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЕ

В статье рассмотрены разновидности музыкальных ансамблей, в которых целесообразно привлечь школьников на уроках музыки и во внеклассных занятиях. Рассмотрены дидактические принципы, опора на которые позволяет успешную подготовку студентов к формированию у школьников навыков коллективного музицирования.

Ключевые слова: *музыкальные ансамбли; коллективное музицирование школьников, дидактические принципы.*

WONG Chzhun. VARIETY OF MUSICAL ENSEMBLES AND DIDACTIC PRINCIPLES TO TRAIN STUDENTS FOR ATTRACT SCHOOLCHILDREN FOR ENSEMBLE PLAYING MUSIC DURING THE MUSIC LESSONS AND IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

The article is concerned with the importance of involving of pupils into active forms of music-making, with the role of collective musical activities by the development of their socially significant features. The different kinds of musical ensembles are explained which are recommended for school music lessons arranged by fusion of vocal and rhythmical instrumental forms of musical groups. There are having examined different kinds of ensemble's extracurricular music making, covering vocal, instrument and vocal-instrumental types of ensembles playing in country, classical and pop style.

The didactic principles for training of students as future leader of school ensembles are explained and defined, among them are following: principle of artistic creative attraction of pupils to the music-making in ensembles; principle of socialization of ensemble's members during acquirement of technological and artistic skills of collective performance; principle of inter-conditionality of education process, of development and musical education of group members; principle of creative cooperation between the teacher and the pupils as basis for children's perfectibility to collective music-making; dependence of group's music content on art demands of environment and reality; principle of change from mentoring to education of collective consciousness, self-dependence, ability of group members to self-development and top self-regulation as well as to self-regulation of performance ensemble; principle of activity optimization on the following criteria: relation of psychologically pragmatic energy expenditure and satisfaction of obtained results by the schoolchild as actor in art process.

It should be noted that the implementation of above principles demands ensuring of some pedagogical conditions for skills forming of collective music-making by schoolchildren, so the definition and the methods development of these skills are set to become the next task in this problem research.

Key words: musical ensembles; collective music-making preschool children, didactic principles.

ГАМЗА Анна Володимирівна. ЗАСТОСУВАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ОПИСОВОЇ ФУНКЦІЇ ДІЄСЛОВА У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ТЕКСТОТВОРЧИХ УМІНЬ МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ

У статті визначено методичний аспект дієслова як морфологічної одиниці мови у початковій школі; з'ясовано ключові чинники, що впливають на формування та розвиток текстотворчих умінь у процесі використання елементів опису дії у навчальних текстах; доведено важливість дієслова під час аналізу текстів та створення власних зв'язних висловлювань, як основного компоненту розвитку мовлення; визначено оптимальну систему відбору вправ, які сприяють підвищенню динаміки створення власних текстів залежно від стилю мовлення.

Ключові слова: мовленнєва діяльність, дієслово, опис, елемент дії, текст, текстотворчі уміння.

ГАМЗА Анна Владимировна. ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ОПИСАТЕЛЬНОЙ ФУНКЦИИ ГЛАГОЛА В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ТЕКСТОТВОРЧИХ УМЕНИЙ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ

В статье определено методический аспект глагола как морфологической единицы языка в начальной школе; выяснено ключевые факторы, которые влияют на формирование и развитие текстотворческих умений в процессе использования элементов описания действия в учебных текстах; доказано важность глагола во время анализа текстов и создания собственных связных высказываний, как основного компонента развития вещания; определено оптимальную систему отбора упражнений, которые способствуют повышению динамики создания собственных текстов в зависимости от стиля вещания.

Ключевые слова: речевая деятельность, глагол, описание, элемент действия, текст, текстотворческие умения.

HAMZA Hanna Volodymyrivna. USING ELEMENTS OF THE DESCRIPTIVE FUNCTION OF THE VERB IN THE PROCESS OF FORMATION OF TEXT CREATIVE SKILLS OF YOUNGER STUDENTS

In the article the methodical aspect of the verb as a morphological unit of language in primary schools revealed the key factors that affect the formation and development of texttwister skills in the use of the elements of the description of actions in the training texts; proved the importance of the verb during the analysis of texts and create their own coherent statements, as a main component of the development of broadcasting; optimal selection system of exercises that contribute to the dynamics of the creation of their own texts, depending on the style of broadcasting.

Key words: speech activy, a verb description, action item, text, testatorone skills.

ГОРОХОВА Галина Іванівна. ДОПРОФЕСІЙНА ІНЖЕНЕРНА ПІДГОТОВКА: ФОРМУВАННЯ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ТА СВІДОМИЙ ПРОФЕСІЙНИЙ ВИБІР

Проаналізовано роль допрофесійної підготовки інженерного спрямування у формуванні профорієнтаційної компетентності молоді. Розкрито сутність допрофесійної інженерної підготовки, шляхи та методи її реалізації. Досліджено методіку формування профорієнтаційної компетентності для майбутніх студентів технічних спеціальностей інженерного спрямування.

Ключові слова: профорієнтаційна компетентність, інженер, інженерна допрофесійна підготовка, методика, програма заходів, проект.

ГОРОХОВА Галина Ивановна. ДОПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ИНЖЕНЕРНАЯ ПОДГОТОВКА: ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ И СОЗНАТЕЛЬНЫЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ВЫБОР

Проанализирована роль допрофессиональной подготовки инженерного направления в формировании профориентационной компетентности молодежи. Раскрыта сущность допрофессиональной инженерной подготовки, пути и методы ее реализации. Исследовано методику формирования профориентационной компетентности для будущих студентов технических специальностей инженерного направления.

Ключевые слова: профориентационная компетентность, инженер, инженерная допрофессиональная подготовка, методика, программа мероприятий, проект.

HOROKHOVA Halyna Ivanivna. PRE-VOCATIONAL ENGINEERING TRAINING: THE FORMATION OF THE CAREER GUIDANCE COMPETENCE AND THE SUPRALIMINAL PROFESSIONAL CHOICE

There was analyzed the role of pre-vocational engineering training in the formation of the career-guidance competence of the youth. There was discussed the meaning of the pre-vocational engineering training, the ways and methods of its realization. There was researched the career guidance competence formation for future students of technical engineering professions. Study of the effectiveness of the engineering pre-professional training in higher educational institutions of I-II levels of accreditation, characteristics of the organization of such training through the creation of college «Summer school» allowed to come to the conclusion that the developed system of measures of engineering and contributed to the formation of vocational competence of teenagers in the field of engineering as raising awareness in the world of the engineering profession and in matters of suitability to work in the fields of engineering.

The key words: the career guidance competence, an engineer, pre-vocational engineering training, a strategy, a measure programme, a project.

ДЕНИСЮК Інна Сергіївна. РОЗВИТОК ХУДОЖНЬОЇ ТЕХНІКИ ВИКОНАВЦЯ В УМОВАХ СУЧАСНОГО МУЗИКУВАННЯ

У статті вивчено стан сучасного виконавства, а також вказано подальші перспективи його розвитку. Досліджено сутність художньої техніки виконавця через історичну сітку музикування. Визначено музичну імпровізацію як основу сучасної художньої техніки виконавця.

Ключові слова: художня техніка, імпровізація, імпровізаційність, навички художньої імпровізації.

ДЕНИСЮК Инна Сергеевна. РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ТЕХНИКИ ИСПОЛНИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО МУЗИЦИРОВАНИЯ

В статье изучено положение современного исполнительства, а также указано дальнейшие перспективы его развития. Исследована сущность художественной техники исполнителя через историческую сетку музицирования. Определено музыкальную импровизацию как основу современной художественной техники исполнителя.

Ключевые слова: художественная техника, импровизация, импровизационность, навыки художественной импровизации.

DENYSIUK Inna Serhiivna. DEVELOPMENT ARTISTIC TECHNICS OF PERFORMER IN CONDITIONS OF MODERN MUSIC MAKING

To the problems of professional training of musician was always attracted special attention. Theorists, practicing teachers and performers tried to find the ways and methods of development performance mastery of a musician for a long time. Most of them were aimed at solving problems of technical plan, while the artistic side performance remained unnoticed by teachers. Thus varied theoretical approaches, improved practical ways to play, but the problem of the artistic direction did not find solution. Obviously, inability to disclose the artistic potential and to show creative freedom in the performance did not provide a successful of performer on stage. That's why performer need in forming special art technology. Therefore, problems related to the art parties of performance became more profound and complex. Today the art technique of musician is one of the least studied phenomena and reserves space for further theoretical and practical search.

In practice of modern music making, art technique is closely linked with improvisation. The ability of musicians to easy and flexible performance of music, to skillful creative expression significantly enhances the

artistic component performance. Such artistic expression aptly combined with elements of improvisational skill and provide to the performing process immediacy and ease, creative variation and flexibility. In total, they form the basis of artistic techniques of musician in the modern music making.

The article studied the contemporary performance and prospects of development. Studied the essence of the art appliances of artist through the historical music grid. Determined musical improvisation as the basis of modern artistic appliances of the artist.

Keywords: artistic appliances, improvisation, improvisational performing process, artistic improvisation skills.

ДУБОВИЙ Захар Сулейманович. СПЕЦИФІКА АКТУАЛІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ У ПРОЦЕСІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

У статті зроблено спробу розкрити специфіку актуалізації самостійності майбутніх учителів музики у процесі дистанційного навчання та розглянути різні підходи до цього питання.

Ключові слова: самостійність, пізнавальна діяльність, пізнавальна самостійність, дистанційне навчання.

ДУБОВОЙ Захар Сулейманович. СПЕЦИФИКА АКТУАЛИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ В ПРОЦЕССЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

В статье предпринята попытка раскрыть специфику актуализации самостоятельности будущих учителей музыки в процессе дистанционного обучения и рассмотреть различные подходы к этому вопросу.

Ключевые слова: самостоятельность, познавательная деятельность, познавательная самостоятельность, дистанционное обучение.

DUBOVYI Zakhar Suleimanovysh. THE SPECIFICS OF UPDATING OF THE FUTURE MUSIC TEACHERS' INDEPENDENCE IN THE PROCESS OF DISTANCE LEARNING

In this article we attempted to reveal the specifics of updating of the independence of future music teachers in the process of distance learning and consider different approaches to this issue. Today, distance learning plays an important role in the training of future music teachers, which becomes one of the strategic directions of development and reform of the education system in Ukraine. So the question of updating of the independence of future music teachers in the process of distance learning becomes important. It is independence that is important in the process of distance learning. Distance learning is a form of education (along with full-time and part-time), that use traditional and specific methods, forms and training, which are based on computer and telecommunications technology. At the same time the essence of the process is deliberate, controlled and intensive independent work of the student, in any comfortable place on an individual schedule, using a set of special teaching facilities and the possibility of contact with the teacher (and other students) by phone, through e-mail, as well as internally.

An important issue of independence in the process of distance learning is to determine ways that would encourage students-musicians to work independently, arm with musical skills and aesthetic education, self-instilled a taste for acquiring professional knowledge.

So in terms of distance learning the training of musicians should be based on a cognoscibility of the educational process. In modern education increasingly urgent implementation of the latest advances paid to independence in learning. This is due to the extensive using of information technologies that enable efficient implementation of self-educational activity of students.

Key words: independence, cognitive activity, cognitive independence, distance learning.

ЛІНЬ Хуацінь. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ФОРТЕПІАННО-ВИКОНАВСЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

У статті розглянуто питання формування фортепіанно-виконавської культури студентів мистецько-педагогічних вишів. Методологічний аналіз проблеми дозволив визначити, що науково-методичною основою дослідження заявленого питання є аксіологічний, компетентнісний, особистісний, культурологічний наукові підходи

Ключові слова: майбутній учитель музики, фортепіанно-виконавська культура, аксіологічний підхід, компетентнісний підхід, особистісний підхід, культурологічний підхід.

ЛІНЬ Хуацінь. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ФОРТЕПИАННО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ

В статье рассмотрен вопрос формирования фортепианно-исполнительской культуры студентов высших музыкально-педагогических учебных заведений. Методологический анализ проблемы позволил определить, что научно-методической основой её исследования являются аксиологический, компетентностный, личностный, культурологический научные подходы.

Ключевые слова: будущий учитель музыки, фортепианно-исполнительская культура, аксиологический подход, компетентностный подход, личностный подход, культурологический подход.

LIN Hua Qing. THE METHODOLOGICAL BASES OF FORMATION OF THE PIANO-EXECUTIVE CULTURE OF THE FUTURE TEACHERS OF MUSIC

In the article consider the problem of the formation of the piano-executive culture of the students, who study in the musically pedagogical institutions. There marks the importance of this question. The piano-executive culture of a future teacher of music measures like an integrative personal feature, which is characterized by the maturity of the generally cultural, professional and special knowledge's in the sphere of piano performance and also piano-executive abilities, skills and acquired habits, which are very important for good realization of the creative artistically pedagogical activity.

The short review of this problem helps us to understand that the methodological basis of this one is presented by some kinds of approaches such as axiological, competence, personal and cultural.

The axiological approach is an integrative process of understanding and learning artistically pedagogical facts and objects from the position of its value for piano preparation and special development and self-education of students.

The specifics of formation of the piano-executive culture of the future teachers of music within the competence approach is based on that the students get not «complete knowledges», which is offered by their teachers, but determine the conditions of origin of proposed artistically educational information. So, a future specialist has a possibility to form personal professional consciousness, which becomes the basis of his piano-executive culture in the future.

The personal approach is supposed by an organization and management of process of formation the learning phenomena of the future teachers of music from the position of their needs in the personal development. The idea of the personal approach is realized from the musically pedagogical process, which provides comprehensive artistic development of person and takes into consideration that external musically pedagogical influence always has an influence, which is based on personal activity of a student. The value of the personal approach consists from that it makes actual the personality of the future specialist and creates the scientific basis for formation of the piano-executive culture of the future teachers of music.

The cultural approach presents like a serious methodological mark, which allows us to consider the learning phenomena like an element of the music culture from the learning professional and special events, processes in the context of the professional values, and also some forms of self-education. In the process of learning the piano-executive culture, the future teacher of music has a huge ability for comprehension of this culture and creation or translation of this one.

The cultural approach helps us to analyze the learning phenomena from the categorical row: common-special-individual, with the help of which one we have a logically conceptual row: culture – music culture – professional culture – piano-executive culture of the future specialist.

The main task of formation of the piano-executive culture in the process of realization of these approaches are achievement of needed depth of special and piano-executive knowledge's, strength of skills and competences, learning of technological instruments and its skillful using for solving some executive tasks, development of musical thinking, ability for personal planning of work in the piano-executive self-education.

Key words: future teacher of music, piano-executive culture, axiological approach, competence approach, personal approach, cultural approach.

ЛЮ Цзя. ДОСВІД ФОРМУВАННЯ В МАГІСТРАНТІВ-ВОКАЛІСТІВ ГОТОВНОСТІ ДО ІННОВАЦІЙНО-ФАХОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті висвітлюється досвід підготовки майбутніх викладачів вокалу до втілення інноваційних технологій у навчальний процес на засадах забезпечення педагогічних умов: забезпечення сприятливого для творчо-пошукової діяльності клімату, формування особистісних властивостей студентів-вокалістів, організацію їх поетапної підготовки до інноваційної творчості у виконавській, науково-методичній та викладацькій діяльності.

Ключові слова: викладач вокалу, інноваційні технології, педагогічні умови.

ЛЮ Цзя. ОПЫТ ФОРМИРОВАНИЯ У МАГИСТРАНТОВ-ВОКАЛИСТОВ ГОТОВНОСТИ К ИННОВАЦИОННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье освещается опыт подготовки будущих преподавателей вокала к реализации инновационных технологий в учебный процесс на основе педагогических условий: создания для творческо-поисковой деятельности благоприятного климата, формирования личностных свойств студентов-вокалистов, организацию их поэтапной подготовки к инновационной исполнительской, научно-методической и педагогической деятельности.

Ключевые слова: преподаватель вокала, инновационные технологии, педагогические условия.

LIU Jia. EXPERIENCE IN FORMATION OF ABILITY TO INNOVATIVE PROFESSIONAL ACTIVITIES BY MASTER'S STUDENTS IN VOCAL SINGING

The article deals with experience in the training of students in the Master's Degree Program in Vocal Singing aiming to apply innovative technologies in their professional activities. The development of the proposed experimental method has been based on the hypothesis that the training process should be most efficient under the conditions of positive psychological climate favorable for formation by student of readiness to learn and to realize innovative technologies in their practice; formation of individual properties by the future specialists that are important for successful acquirement of innovation activities; training of students in vocal singing focused on the development and implementation of innovative technologies in their own performance, scientific and methodical activities as well as during teaching practice.

The creation of a favorable psychological environment has included the re-focusing of experimenter teachers on performing of mentor functions with tasks to activate by students the interest to researching, creative and innovating practice, to secure communication in a more individual emotional, kindly and creatively oriented manner, to organize the educational process based on respect for students' individuality, to implement the ideas of co-operative pedagogy, of «Socrates dialogue».

By the improving of personal properties of Master's students the attention has been concentrated on the three modules: the first is the emotional-volitional module, for which propose the psychological trainings, persuasion and self-suggestion methods, simulated performance and erotogenic situations, involvement with rhythm and melody improvisation and self-improvisation of music pieces have been used. The second item includes the professional and business abilities, which would be formed by using of organizer, algorithmization of self-tuition, audio and video self-recording, prolonged self-evaluation. And the last but not the least is the property for professional communication, which is to be perfected by means of collective research presentation projects, participation of students in «creative singers' club», spontaneous artistic exercises adapted for the stage.

There are given the data of experimental work confirming the successful implementation of the developed methods.

Key words: training in the Master's Degree Program, vocal teacher, innovative technologies, pedagogical conditions.

МАРЦИНІВ Василь Васильович. ВПРОВАДЖЕННЯ ЕЛЕКТРОННОГО МУЗИЧНОГО ІНСТРУМЕНТАРІЮ В НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС ЗАКЛАДІВ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

У статті подається аналіз стану впровадження електронно-музичних технологій у музичну педагогіку, виділено основні проблеми цього процесу та висловлено рекомендації, які сприятимуть більшій його ефективності.

Ключові слова: електронний музичний інструментарій, мистецькі заклади освіти, навчальний процес, розвиток творчих здібностей.

МАРЦИНІВ Василий Васильевич. ВНЕДРЕНИЕ ЭЛЕКТРОННОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ИНСТРУМЕНТАРИЯ В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС УЧРЕЖДЕНИЙ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ УКРАИНЫ

В статье дается анализ состояния внедрения электронно-музыкальных технологий в музыкальную педагогику, выделены основные проблемы этого процесса и высказано рекомендации, способствующие большей его эффективности.

Ключевые слова: электронный музыкальный инструментарий, художественные учебные заведения, учебный процесс, развитие творческих способностей.

MARTSUNIV Vasyi Vasylovych. IMPLEMENTATION OF ELECTRONIC MUSICAL INSTRUMENTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS INSTITUTIONS OF ART EDUCATION OF UKRAINE

The current stage of development of musical pedagogy characterized on a wide range of use of electronic digital music technology in art education institutions. In nowadays they are an indispensable

means of a composer, arranger, sound designer and soloists' musicians. The development of electronic technology contributes to the improvement of technical parameters and performing digital musical instruments and creates an opportunity of full use of their musical training.

In many European countries (Poland, Bulgaria, Russia, Slovakia, etc.) electronic synthesizer keyboard or digital piano is one of the major instruments that are used in the acquisition of specialized art education.

The present study analyzing the state of implementation and use of electronic musical instruments in artistic educational institutions of Ukraine at all levels, it can be argued that this process actually is at an early stage of development, is a very spontaneous and characterized by the following problems: prejudice to digital musical instruments of traditional musical instruments teachers, lack of qualified teachers of music who work with electronic musical instruments, lack of repertoire books, teaching materials, modern curriculum for learning using digital musical instruments.

The children can learn to play on an electronic keyboard synthesizer in specialized institutions of primary art education – children's music schools and art schools, including Kamianets-Podoilskyi DSHM (children's art school), Kharkiv DSHM №2, Sokal DSHM, Cherkasy CMS (Children's Music school), Lviv Music school number 10.

You can continue training in electronic musical instruments in educational institutions of I-II accreditation level in Dnipropetrovsk, Uzhgorod, Kamianets-Podilskyi College of Culture and Kharkiv College of culture.

Continuing education using electronic musical instruments can be carried out in such educational institutions of III-IV accreditation levels: National Music Academy by P. Chaikovsky, Kyiv Institute of Art of the University by B. Grinchenko, Kamianets-Podilskyi National University by I. Ohienko, Institute of Arts of Rivne State Humanitarian University.

Keywords: electronic musical instruments, artistic institution of education, educational process, development of creative abilities.

ТЕРЯЄВА Лариса Анатоліївна. ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ НА ЗАНЯТТЯХ З ХОРОВОГО ДИРИГУВАННЯ

Методична компетентність майбутніх учителів музики закладає основу для вивчення усіх музичних навчальних дисциплін і впливає на якість підготовки майбутніх випускників вищих музично-педагогічних навчальних закладів освіти.

Ключові слова: методична компетентність, етапи, хорове диригування, інноваційні технології навчання.

ТЕРЯЕВА Лариса Анатольевна. ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ХОРОВОМУ ДИРИЖИРОВАНИЮ

Методическая компетентность будущих учителей музыки закладывает основу для изучения всех музыкальных учебных дисциплин и влияет на качество подготовки будущих выпускников высших музыкально-педагогических учебных заведений.

Ключевые слова: методическая компетентность, этапы, хоровое дирижирование, инновационные технологии обучения.

TERIAIEVA Larysa Anatoliivna. STAGES OF METHODOLOGICAL COMPETENCE FORMATION OF FUTURE MUSIC TEACHERS AT THE LESSONS OF CHORAL CONDUCTING

Improving the quality of training of future teachers of music depends on the methodical preparation of students, improving the methodological support for the musical-theoretical disciplines, independent work on the study of modern scientific research and teaching aids for choral conducting and participation in scientific research.

To achieve this goal is proposed to deepen and enrich the content of training in choral conducting programs to strengthen the methodical preparation of future music teachers through the strengthening of relations between choral conducting, music and related disciplines to optimize the learning process through the use of innovative methods and means of training.

The use of modern music software creates a positive emotional background for training, motivating training of students, makes you want to perceive, analyze and conduct choral works of art, it attaches to a composer.

Stepwise formation of methodical competence of the future teachers of music lays the foundation for the study of all music disciplines, and has a positive effect on the high quality of training of future graduates of higher musical educational institutions.

Keywords: methodical competence, stages, choral conducting, innovative learning technologies.

УШАКОВА Юлія Вікторівна, НЕВИНИЦІН Андрій Миколайович. ПРОФЕСІЙНА МОТИВАЦІЯ ТА ЇЇ РОЛЬ У ВИВЧЕННІ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНИХ ДИСЦИПЛІН МАЙБУТНІХ ДИСПЕТЧЕРІВ З АЕРОНАВІГАЦІЙНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

Велика кількість аварій і катастроф пов'язані, головним чином, з людським чинником. Головна причина – недосконалість професійної підготовки випускників авіаційних навчальних закладів. Причиною помилкових дій авіафахівців є низький рівень професійних знань, умінь, навичок, а також професійно цінних якостей. Отже, стержнем професійної надійності диспетчерів з аеронавігаційного забезпечення є високий рівень теоретичної підготовки.

Ключові слова: професійна мотивація, курсант, професійна надійність, професійна діяльність, професійно-орієнтовані дисципліни, професійний інтерес.

УШАКОВА Юлія Вікторівна, НЕВИНИЦІН Андрей Николаевич. ПРОФЕСИОНАЛЬНАЯ МОТИВАЦИЯ И ЕЕ РОЛЬ В ИЗУЧЕНИИ ПРОФЕСИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ДИСЦИПЛИН БУДУЩИХ ДИСПЕТЧЕРОВ АЭРОНАВИГАЦИОННОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ.

Большое количество аварий и катастроф связаны, главным образом, с человеческим фактором. Главная причина - несовершенство профессиональной подготовки выпускников авиационных учебных заведений. Причиной ошибочных действия авиаспециалистов является низкий уровень профессиональных знаний, умений, навыков, а также профессионально ценных качеств. Итак, стержнем профессиональной надежности диспетчеров с аэронавигационного обеспечения является высокий уровень теоретической подготовки.

Ключевые слова: профессиональная мотивация, курсант, профессиональная надежность, профессиональная деятельность, профессионально-ориентированные дисциплины, профессиональный интерес.

USHAKOVA Yuliya Viktorivna, NEVYNITSYN Andrii Mukolayovych. PROFESSIONAL MOTIVATION AND ITS ROLE IN THE STUDY OF PROFESSIONAL ORIENTED DISCIPLINES FOR FUTURE AERONAUTICAL SERVICE DISPATCHERS PROFESSIONAL MOTIVATION AND ITS ROLE IN THE STUDY OF PROFESSIONAL ORIENTED DISCIPLINES FOR FUTURE AERONAUTICAL SERVICE DISPATCHERS

Inadequate training of students is a major cause of accidents and disasters associated with the human factor. Lead to erroneous actions of aviation specialists is the low level of professional knowledge, skills and professionally valuable qualities (attention, emotional stability, exceptional memory, ability to work in a limit time and deficit, forecast the development of the situation, sociability, co-operation with the crew members and other units, the ability to process additional information along with the main work). So, the core of professional reliability aeronautical service dispatchers is a high level of theoretical training. An important aspect of enhancing the effectiveness of the training is a positive attitude towards their future profession. But a positive attitude towards the profession is not enough. You need a competent understanding of their future profession, understanding the role of the professional-oriented disciplines. To know the level of professional motivation of students, it is necessary to control such factors: satisfaction with the profession; satisfaction from learning and from their future profession; satisfaction with the dynamics of the course to course; professional motivation problems (criteria that determine a positive or negative attitude towards their chosen profession). Aviation and professional work of the future manager with the navigation software as a specific kind of professional activity requires the cadet formation of a number of important characteristics. One of them - a stable motivation to the dominance it aviation professional motives of the situation in the period of training in a flight school. However, experience shows that an increasing number of students, expelled from high school of the reasons for school failure, lack of discipline, professional incompetence with every passing year, the reluctance to continue their studies in the aviation institution. Therefore, a crucial role in creating motivation for aviation cadets program should play a deep analysis of their learning process. Obviously, motivational techniques, constructed taking into account the specific, unique features and characteristics of the learning process will be most effective. thus building on what character traits, goals and motives as much as possible to help the cadets in the study required in their future career disciplines, we can build the most effective method to detect in them the optimal level of motivation to learn.

Keywords: professional motivation, cadet, professional reliability, professional activity, professionally oriented disciplines professional interest.

СИДОРЕЦ Татьяна Владимировна. ЗАКОНОМЕРНОСТИ СОЧЕТАНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ, ТВОРЧЕСКОЙ ВОЛИ И ПИАНИСТИЧЕСКОЙ ТЕХНИКИ ИСПОЛНИТЕЛЯ В ИНТЕРПРЕТАЦИИ ФОРТЕПИАННОЙ МУЗЫКИ

Статья освещает пути формирования комплекса способностей, необходимых для осуществления исполнительской деятельности пианиста. В статье проанализированы методические принципы, которые помогают решать проблемы, объединяющие в себе познавательные задачи. Автор подчеркивает роль творческого подхода к исполнению музыки как одной из целей развития личности, направленной на создание качественно новых духовных ценностей в фортепианном искусстве.

Ключевые слова: художественное творчество, интеллектуальная активность, пианистическое мастерство, исполнительская культура, эмоциональная сфера, фортепианное искусство, синтез объективного и субъективного.

СИДОРЕЦ Тетяна Володимирівна. ЗАКОНОМІРНОСТІ ПОЄДНАННЯ ІНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ, ТВОРЧОЇ ВОЛІ ТА ПІАНІСТИЧНОЇ ТЕХНІКИ ВИКОНАВЦЯ В ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ФОРТЕПІАННОЇ МУЗИКИ.

Стаття висвітлює шляхи формування комплексу здатностей, необхідних для здійснення виконавської діяльності піаніста. У статті проаналізовано методичні принципи, що допомагають вирішувати проблеми, які об'єднують в собі пізнавальні завдання. Автор підкреслює роль творчого підходу до виконання музики як однієї з цілей розвитку особистості, спрямованої на створення якісно нових духовних цінностей у фортепіанному мистецтві.

Ключові слова: художня творчість, інтелектуальна активність, піаністична майстерність, виконавська культура, емоційна сфера, фортепіанне мистецтво, синтез об'єктивного і суб'єктивного.

SIDORETS Tetiana Volodymyrivna. LAWS OF THE COMBINATION OF INTELLECTUAL ACTIVITY, CREATIVE WILL AND PIANO ARTIST IN THE INTERPRETATION OF PIANO MUSIC

The article deals the way of formation of the complex abilities necessary for performing activities of pianist. The article analyzes the methodological principles that help solve problems that combine cognitive tasks. Author emphasizes the role of creative way to the playing of music as one of the goals of personal development, directed at creating quality new spiritual values in the art of the piano. The art of interpretation consists not only in the comprehension of the stylistic features of music, but also in the ability to synthesize objective and subjective, intellectual and sensitive, to understand the form and means of expression – only in this way it is possible to achieve an appropriate reproduction of concept of art work, its images and features.

Prospects for further development of the theme the author sees in the extension of the fields of the search activity of students, expansion of the performing repertoire and the formation of skills to optimizing educational process.

Keywords: artistic creativity, intellectual activity, a pianist mastery, performing culture, emotional sphere, piano art, synthesis of objective and subjective.

Шановні науковці!

Здійснюється підготовка до друку чергового випуску збірки наукових праць «Наукові записки. Серія: Педагогічні науки» (на комерційній основі), який внесено до переліку наукових фахових видань України, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук. Збірник зареєстровано в міжнародній наукометричній базі Google Scholar.

ВИМОГИ ДО СТАТЕЙ, ЯКІ НАДХОДИТИМУТЬ ДО РЕДАКЦІЇ ЖУРНАЛУ

Стаття повинна бути написана українською (англійською, польською) мовою в науковому стилі і не містити граматичних помилок.

До друку приймаються статті, де присутні такі необхідні елементи:

1. Постановка проблеми; Formulation and justification of the relevance of the problem.
2. Аналіз останніх досліджень і публікацій; Analysis of recent research and publications
3. Формулювання мети статті; The purpose of the article
4. Виклад основного матеріалу дослідження; The main material of the study.
5. Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Conclusions and prospects for further researches of direction.

Вимоги до оформлення статей:

Електронний варіант статті в редакторі Word – 2003, збереження у форматі doc або rtf українською, російською чи англійською мовами;

Текст на аркуші А – 4, розмір шрифту 14, інтервал 1,5; поля: зліва – 30 мм; праворуч – 15 мм; знизу і зверху – 25 мм.

Розміщення на сторінці:

В лівому верхньому кутку УДК. Посередині тексту великими літерами та жирним шрифтом назва статті (українською, російською та англійською мовами).

Через один інтервал нижче посередині тексту повністю ім'я і прізвище, у дужках місто (українською та англійською мовами).

Далі через один інтервал анотація та ключові слова (5–10) – українською, російською, англійською мовами. При цьому анотації і ключові слова подаються з абзацу українською та російською мовою (5–6 рядків) після назви статті, через 1 інтервал, кегль 14, шрифт – курсив; ключові слова – жирним шрифтом). Анотації містять стислу інформацію про основні ідеї та висновки наукової статті.

Обсяг статті не менше 0,5 друк. аркуша (8–12 сторінок без літератури).

Посилань в тексті має бути не менше п'яти. Посилання на наукову літературу в тексті подаються за таким зразком: [5, с. 80], де 5 – номер джерела за списком літератури, 80 – сторінка. Посилання на декілька наукових видань одночасно подаються так: [4, с. 63; 6; 8, с. 95–97].

Через рядок після тексту статті після слова «БІБЛІОГРАФІЯ» в алфавітному порядку подається бібліографія відповідно до загальноприйнятих вимог щодо бібліографічного опису наукової літератури (див. журнал «Бюлетень ВАК України». – 2009. – № 5).

Статті без бібліографії редколегією розглядатися не будуть. Обов'язково в кінці статті подається транслітерація списку використаних джерел. Транслітерований список літератури є повним аналогом списку літератури та виконується на основі транслітерації мови оригіналу латиницею. Посилання на англійські джерела літератури не транслітеруються.

На останній сторінці обов'язково подати відомості про автора із зазначенням прізвища, ім'я, по батькові (повністю), посади, наукового ступеня, вченого звання, місця роботи, наукового звання, вченого ступеня, контактні телефони. Всі дані подаються без скорочень. Наукові інтереси автора (обов'язково).

До статті додається реферат англійською мовою 12 кегль, 1 інтервал (до 2200 тисяч знаків).

НАУКОВІ ЗАПИСКИ

Серія:

Педагогічні науки

Випуск 150

**Свідоцтво про державну реєстрацію
друкованого засобу масової інформації
Серія КВ № 15526-4098Р від 19.06.2009 р.
«Наукові записки. Серія: Педагогічні науки»**

**СВІДОЦТВО ПРО ВНЕСЕННЯ СУБ'ЄКТА ВИДАВНИЧОЇ СПРАВИ
ДО ДЕРЖАВНОГО РЕЄСТРУ ВИДАВЦІВ,
ВИГОТІВНИКІВ І РОЗПОВСЮДЖУВАЧІВ ВИДАВНИЧОЇ ПРОДУКЦІЇ
Серія ДК № 1537 від 22.10.2003 р.**

Підписано до друку 15.09.2016 р.
Формат 60x84 ¹/₆. Папір офсетний. Друк різнограф.
Ум. др. арк. 36,02. Тираж 300. Замовлення № 8415.

Друк з оригінал-макету замовника

РЕДАКЦІЙНО-ВИДАВНИЧИЙ ВІДДІЛ
Кіровоградського державного педагогічного
університету імені Володимира Винниченка
25006, Кропивницький, вул. Шевченка, 1.
Тел.: (0522) 28 59 84.
Факс.: (0522) 24 85 44
E-Mail: mails@kspu.kr.ua

