

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

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

НАУКОВІ ЗАПИСКИ ACADEMIC NOTES

Серія:
Педагогічні науки

Series:
Pedagogical Sciences

Випуск 182 (2019)
Edition 182 (2019)

Кропивницький – 2019
Kropyvnytskyi – 2019

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

Наукові записки / Ред. кол.: В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін. – Випуск 182. –
Серія: Педагогічні науки. – Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2019. – 273 с.

ISBN 978–7406–57–8
ISSN 2415–7988 (Print)
ISSN 2521–1919 (Online)
ICV 2018 = 77.92

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

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

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

Редколегія:

Науковий редактор:

Черкасов В. Ф.

– доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Заступник наукового редактора:

Савченко Н. С.

– доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Відповідальний секретар:

Кулікова С. В.

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

Редакційна колегія:

Єжова О. В.

– доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Калініченко Н. А.

– доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Клім-Клімашевська А.

– доктор педагогічних наук, професор Природничо-гуманітарного університету в Седльцах, Республіка Польща

Коваль Л. В.

– доктор педагогічних наук, професор Бердянського державного педагогічного університету

Кушнір В. А.

– доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Радул В. В.

– доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Радул О. С.

– доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Костікова І. І.

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

Растрігіна А. М.

– доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Садовий М. І.

– доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Рябовол Л. Т.

– доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Шандрук С. І.

– доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

*Друкується за рішенням вченої ради Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
(протокол № 3 від 28. 10. 2019 року)*

Статті подано в авторській редакції

© Центральноукраїнський державний педагогічний університет
імені Володимира Винниченка, 2019

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

Academic notes / Ed. board: V. F. Cherkasov, V. V. Radul, N. S. Savchenko, etc. – Edition 182. Series: Pedagogical Sciences. – Kropyvnytskyi: EPC of Centralukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University, 2019. – 273 p.

ISBN 978–7406–57–8
ISSN 2415–7988 (Print)
ISSN 2521–1919 (Online)
ICV 2018 = 77.92

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

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

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

Editorial Board:

Academic editor:

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

Assistant of Academic editor:

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

Executive Secretary:

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

Editorial Board:

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

Koval L. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Berdyansk State Pedagogical University

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Ryabov L. T. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Centralukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University

*Published by the resolution of the Academic Council of the Centralukrainian
Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University
(Protocol № 3. 28. 10. 2019)*

The articles are presented in the author's editing

© Centralukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University, 2019

ЗМІСТ

ЄВТУХ Микола Борисович ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ В ІСТОРІЇ ПЕДАГОГІКИ УКРАЇНИ.....	12
БИРКА Маріан Філаретович ЗАКОНОМІРНОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН.....	20
БОРОВА Тетяна Анатоліївна САМОКОРЕКЦІЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У СТУДЕНТІВ ЗВО.....	24
КАРИЧКОВСЬКИЙ Василь Дмитрович, КАРИЧКОВСЬКА Світлана Петрівна ЗМІСТ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ В УНІВЕРСИТЕТАХ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ РЕСПУБЛІКИ ПОЛЬЩА.....	28
КУЧАЙ Олександр Володимирович, ШИНКАРУК Василь Дмитрович, БІДА Олена Анатоліївна ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В УКРАЇНІ.....	32
ОВЧАРЕНКО Наталія Анатоліївна ІНКЛЮЗИВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ МУЗИЧНОЇ ОСВИТИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ ДИСКУРС.....	35
САВЧЕНКО Наталія Сергіївна СИСТЕМА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВИТИ В АВСТРІЇ.....	39
ЧЕРКАСОВ Володимир Федорович ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ЗАГАЛЬНОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВИТИ В БОЛГАРІЇ.....	44
БАБЕНКО Тетяна Василівна РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	50
БАКЛАНОВА Наталія Михайлівна ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ ВИХОВНИМИ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОЇ ЕТНОПЕДАГОГІКИ.....	53
БОНДАР Галина Олександрівна ІНШОМОВНА ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ ЯК ТЕОРЕТИЧНА ПРОБЛЕМА.....	58
ВІТЮК Антоніна Вікторівна, НУЖНА Наталія Володимирівна СИНЕРГЕТИЧНИЙ ПІДХІД НАВЧАННЯ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ.....	61
ДАРМАНСЬКА Ірина Миколаївна ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНOSTІ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВИТИ.....	65
ДЕМИДОВА Марина Григорівна ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ІНІЦІАТИВИ ЯК КОМПОНЕНТА ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	70
ІВАНОВА Вікторія Вікторівна РЕГУЛЮВАННЯ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВИТИ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ.....	74
КАПІТАН Тетяна Анатоліївна РОЛЬ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	78

КИЯНОВСЬКИЙ <i>Олександр Мойсейович</i> ЛАБОРАТОРНИЙ ПРАКТИКУМ В КУРСІ ЗАГАЛЬНОЇ ФІЗИКИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВИХ І ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	81
КРАВЦОВА <i>Тетяна Олександрівна</i> ТЬЮТОРСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	86
КРАСНОЩОК <i>Інна Петрівна</i> ВИХОВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА: ЗМІСТ ТА СТРУКТУРА.....	90
НЕЧЕПОРУК <i>Яна Сергіївна</i> АНГЛІЙСЬКА МОВА, ЯК ОДНА ІЗ ОФІЦІЙНИХ МОВ МІЖНАРОДНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ЦИВІЛЬНОЇ АВІАЦІЇ.....	98
ПЕРФІЛЬЄВА <i>Майя Володимирівна, КАРПІЧ</i> <i>Ірина Олександрівна</i> ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ З ІНВАЛІДНІСТЮ У ПОЛЬЩІ ТА УКРАЇНІ.....	102
РАКІТЯНСЬКА <i>Людмила Миколаївна</i> ПОЛІПАРАДИГМАЛЬНИЙ КОНТЕКСТ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	105
РОЖАК <i>Наталія Володимирівна</i> АСПЕКТ МІЖКУЛЬТУРНОГО СПІЛКУВАННЯ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ НЕСПЕЦІАЛЬНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ.....	110
САФ'ЯН <i>Карина Юріївна</i> ВИВЧЕННЯ КОМУНІКАТИВНОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ПРОЕКТУВАНЬ.....	115
ТОКАРЄВА <i>Тетяна Станіславівна, ХОМЕНКО</i> <i>Тетяна Анатоліївна</i> РОБОТА З ВІРШАМИ НА УРОЦІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ.....	118
ТРИФОНОВА <i>Олена Михайлівна</i> ОСНОВНІ КОМПОНЕНТИ МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ НАВЧАННІ ФІЗИКИ І ТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН.....	123
ЦИМБАЛ-СЛАТВІНСЬКА <i>Світлана Володимирівна</i> ЗНАЧИМІСТЬ ПІДГОТОВКИ ЛОГОПЕДІВ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ.....	127
ШАРОВ <i>Сергій Володимирович</i> РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАСОБАМИ ОНЛАЙН ПЛАТФОРМИ PROMETHEUS.....	133
ЧЕРНЬОНКОВ <i>Ярослав Олександрович</i> ДІДЖИТАЛІЗАЦІЯ ЯК ЯКІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ ПІДХІД	138
ЧЕРЕДНІЧЕНКО <i>Наталія Юріївна</i> ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПРОФІЛЬНИХ ЗАГАЛЬНООСВІТНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ЄВРОПЕЙСЬКІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ОСВІТІ.....	142
ФУРСИКОВА <i>Тетяна Володимирівна</i> АКТИВІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ОСВІТИ ЯК УМОВА РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ МЕДІАКУЛЬТУРИ.....	146
ЩЕРБА <i>Наталія Сергіївна</i> МОДЕЛЬ ПРАКТИКООРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ УЧНІВ З ДЦП.....	151

КОЛОСКОВА Жанна Володимирівна ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ МАЙБУТНІМ ВИКЛАДАЧЕМ- ВОКАЛІСТОМ В КОНТЕКСТІ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ РЕАЛІЙ СЬОГОДЕННЯ.....	155
НАЙДЬОНОВА Галина Георгіївна, АРКУШИНА Ганна Феліксівна МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ БІОРИЗНОМАНІТТЯ КІРОВОГРАДСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН.....	158
РУДЕНКО Юлія Юріївна ВИКОРИСТАННЯ ТРЕНІНГУ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ.....	164
ШЕЛУДЬКО Інна Віталіївна ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ РІЗНИХ ПРОФІЛІВ.....	168
КІР'ЯНОВА Олена Василівна МОТИВИ САМОВИХОВАННЯ У ПРОЦЕСІ КОМУНІКАЦІЇ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ ТА ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	172
ДУМКО Наталія Вікторівна ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ЗРІЛОСТІ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ КУРСАНТІВ ПОЛЩІ.....	175
ПРИМА Дмитро Анатолійович ПРОФЕСІЙНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ ЯК ПІДРУНТЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПОЗИЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	179
ГАРГАУН Наталія Миколаївна РОЛЬ І МІСЦЕ ЕКОНОМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ...	183
КОРИНЬ Олена Василівна ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИКЛАДАННІ ЕЛЕКТРОТЕХНІКИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....	187
ЗІНЧЕНКО Світлана Михайлівна ПРОФЕСІЙНА АДАПТАЦІЯ СТУДЕНТІВ-ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ (УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ) ДО ПРОДУКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У СФЕРІ ПОСЛУГ.....	191
АКІМКІН Олександр Миколайович ІСТОРИОГРАФІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ПРИВАТНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ НА ЄЛИСАВЕТГРАДСЬКОЇ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТОЛІТТЯ).....	196
БІТЬКО Наталія Георгіївна ЗМІСТ І КОМПОНЕНТНА СТРУКТУРА ВОКАЛЬНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	199
ЗІНЧЕНКО Андрій Леонідович ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ВИПУСКНИКІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЙ СОЦІАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА В СФЕРІ СУСПІЛЬНОГО ВИРОБНИЦТВА: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД.....	205
КОЖБАХТЄЄВА Ніна Федорівна ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ МУЗИКАНТІВ-ПЕДАГОГІВ НАВИЧОК ВЕРБАЛЬНОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ МУЗИКИ.....	211
КОВАЛЕНКО Вікторія Костянтинівна КОМП'ЮТЕРНА ГРАФІКА ЯК СКЛАДОВА ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА.....	215
ПІСНА Тетяна Миколаївна КОМУНІКАТИВНА АКТИВНІСТЬ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ.....	219

ФІРSOBA Ірина

ЕФЕКТИВНІСТЬ ПРОФЕСІЙНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА-ПЕДАГОГА ЗА ДОПОМОГОЮ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПОЗИЦІЇ.....222

ОРЛОВА Наталія Станіславівна

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ХУДОЖНЬОГО ПРОЕКТУВАННЯ ОДЯГУ.....227

АНОТАЦІЇ.....231

CONTENTS

YEVTUH Mykola Borysovysh <i>THE PROBLEM OF TEACHERS' TRAINING IN THE HISTORY OF PEDAGOGICS IN UKRAINE</i>	12
BYRKA Marian Filaretovych <i>THE REGULARITIES OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS OF NATURAL AND MATHEMATICAL DISCIPLINES</i>	20
BOROVA Tetyana Anatoliivna <i>SELF-CORRECTION OF THE FOREIGN COMMUNICATION DEVELOPMENT PROCESS OF HEI STUDENTS</i>	24
KARYCHKOVSKIY Vasyl Dmytrovych, KARYCHKOVSKA Svitlana Petrivna <i>CONTENT OF PREPARATION OF FUTURE MANAGERS AT AGRICULTURAL PROFILE UNIVERSITIES OF THE REPUBLIC OF POLAND</i>	28
KUCHAI Olexander Volodymyrovych, SHYNKARUK Vasylyi Dmytrovych, BIDA Olena Anatoliivna <i>THEORETICAL FUNDAMENTALS OF INCLUSIVE LEARNING IN UKRAINE</i>	32
OVCHARENKO Natalia Anatoliivna <i>INCLUSIVE POTENTIAL OF MUSICAL EDUCATION: THEORETICAL DISCOURSE</i>	35
SAVCHENKO Nataliia Serhiivna <i>THE SYSTEM OF PROVIDING THE QUALITY OF UNIVERSITY EDUCATION IN AUSTRIA</i>	39
CHERKASOV Volodimer Fedorovich <i>ORGANIZATIONAL-METHODICAL FUNDAMENTALS OF DEVELOPMENT OF GENERAL MUSICAL EDUCATION IN BULGARIA</i>	44
BABENKO Tatiana Vasylivna <i>DEVELOPMENT OF SOCIO-PROFESSIONAL MOBILITY BY PROJECT ACTIVITIES</i>	50
BAKLANOVA Nataliia Mukhailivna <i>FORMATION OF SPIRITUAL CULTURAL PERSONALITY BY EDUCATIONAL MEANS OF UKRAINIAN ETHNOPEDAGOGY</i>	53
BONDAR Galina Aleksandrovna <i>FOREIGN-LANGUAGE PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN PEDAGOGICAL FIELD AS THEORETICAL PROBLEM</i>	58
VITYUK Antonina Viktorivna, NUZHNA Natalia Volodymyrivna <i>SYNERGETIC APPROACH TO EDUCATION OF HIGHER MATHEMATICS</i>	61
DARMANSKA Irina Mykolayivna <i>THE DIAGNOSTICS OF SHAPING THE MANAGEMENT COMPETENCE OF THE FUTURE PRINCIPALS OF INSTITUTIONS OF COMPREHENSIVE EDUCATION</i>	65
DEMIDOVA Marina Grigorivna <i>FEATURES OF FORMATION OF CREATIVE INITIATIVE AS A COMPONENT OF COGNITIVE ACTIVITY OF FUTURE MUSIC ART TEACHERS</i>	70
IVANOVA Victoria Victorivna <i>REGULATION OF THE PROFESSIONAL TRAINING SYSTEM FOR PRESCHOOL TEACHERS IN THE UNITED KINGDOM</i>	74
KAPITAN Tetiana Anatoliivna <i>THE ROLE OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE IN PREPARATION OF A FOREIGN LANGUAGE TEACHER</i>	78

KYIANOVSKIY Aleksandr Moiseyovich <i>LABORATORY PRACTICE IN THE COURSE OF GENERAL PHYSICS FOR STUDENTS OF NATURAL SCIENCE AND TECHNICAL SPECIALTIES</i>	81
KRAVTSOVA Tatiana Alexandrovna <i>TUTOR COMPETENCE AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHER OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS</i>	86
KRASNOSHCHOK Inna Petrivna <i>EDUCATIONAL COMPETENCE OF FUTURE PEDAGOGUE: CONTENT AND STRUCTURE</i>	90
NECHEPORUK Yana Serhiivna <i>ENGLISH LANGUAGE AS ONE OF THE OFFICIAL LANGUAGES OF INTERNATIONAL CIVIL AVIATION ORGANIZATION</i>	98
PERFILIEVA Maya Vladimirovna, KARPICH Irina Oleksandrivna <i>SOTSIALIZATSIYA OF CHILDREN AND YOUNG PEOPLE WITH DISABILITIES IN POLAND AND UKRAINE</i>	102
RAKITYNSKA Lyudmyla Mykolayivna <i>THE MULTI-PARADIGM CONTEXT OF THE RESEARCH OF THE EMOTIONAL INTELLIGENCE OF A FUTURE MUSIC ART TEACHER</i>	105
ROZHAK Natalia Volodymyrivna <i>ASPECTS OF INTERCULTURAL COMMUNICATION IN THE PROCESS OF FORMATION OF THE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS OF NON-SPECIALIZED FACULTIES</i>	110
SAFYAN Karina Yurievna <i>STUDENTS 'COMMUNICATIVE POTENTIAL STUDY PROGRAM</i>	115
TOKAREVA Tetyana Stanislavovna, KHOMENKO Tetyana Anatolievna <i>WORKING WITH POEMS IN THE GERMAN LANGUAGE LESSON</i>	118
TRYFONOVA Olena Mykhaylivna <i>MAIN COMPONENTS OF METHODOLOGICAL SYSTEM OF DEVELOPMENT OF INFORMATION-DIGITAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS OF COMPUTER TECHNOLOGIES IN TEACHING OF PHYSICS AND TECHNICAL DISCIPLINES</i>	123
TSEMBAL-SLATVINSKA Svitlana Volodymyrivna <i>THE IMPORTANCE OF PREPARING SPEECH THERAPIST IN THE HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION</i>	127
SHAROV Sergii Volodymyrovych <i>DEVELOPMENT OF SOCIAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS BY MEANS OF THE ONLINE PLATFORM PROMETHEUS</i>	133
CHERNIONKOV Yaroslav Olexandrovych <i>DIGITALIZATION AS THE QUALITATIVE CHARACTERISTIC OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES: THEORETICAL APPROACH</i>	138
CHEREDNICHENKO Natalya Yuriivna <i>THEORETICAL ASPECTS OF THE PREPARATION OF TEACHERS OF PROFILE GENERAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN EUROPEAN PEDAGOGICAL EDUCATION</i>	142
FURSYKOVA Tetiana Volodymyrivna <i>INTENSIFICATION OF SELF-ACTIVITY OF FUTURE MASTERS OF EDUCATION AS A CONDITION OF THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL MEDIA CULTURE</i>	146
SCHERBA Nataliia Serghiiivna <i>THE MODEL OF PRACTICE-ORIENTED TEACHING FOREIGN LANGUAGE LEARNERS WITH CEREBRAL PALSY</i>	151

KOLOSKOVA Zhanna Volodymyrivna <i>THE USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES TO A FUTURE TEACHER-VOCALIST IN THE CONTEXT OF SOCIO-CULTURAL REALITIES.....</i>	155
NAIDONOVA Halyna Heorhiivna, ARKUSHYNA Hanna Feliksivna <i>METHODICAL ASPECTS OF USE OF KIROVOHRAD REGION BIODIVERSITY IN THE PROCESS OF NATURAL SCIENCES TEACHER TRAINING.....</i>	158
RUDEENKO Yuliia Yuriivna <i>USE OF TRAINING IN PROFESSIONAL PREPARATION OF FUTURE SOCIAL WORKERS.....</i>	164
SHELUDKO Inna Vitaliivna <i>PECULIARITIES OF FORMATION OF PROFESSIONAL MOBILITY OF FUTURE EDUCATION PROFESSIONAL AND TECHNICAL INSTITUTIONS.....</i>	168
KIRYANOVA Olena Vasylivna <i>MOTIVES OF SELF-GOVERNANCE IN THE COMMUNICATION PROCESS OF LECTURER AND APPLICANT IN HIGHER EDUCATION.....</i>	172
DUMKO Natalia Viktorivna <i>PECULIARITIES OF ESTABLISHMENT OF PROFESSIONAL MATURITY IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF POLICE STUDENTS.....</i>	175
PRIMA Dmitro Anatoliyovych <i>PROFESSIONAL SELF-DEFINITION AS A BASIS OF THE FORMING PROFESSIONAL POSITIONS FUTURE ELEMENTARY SCHOOL TEACHER.....</i>	179
GARGAUN Natalia Nikolaevna <i>THE ROLE AND PLACE OF ECONOMIC CULTURE IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL AND TECHNICAL EDUCATION.....</i>	183
KOREN Olena Vasilyevna <i>THE USE OF INFORMATION TECHNOLOGY IN THE STUDY OF ELECTRICAL ENGINEERING IN HIGHER EDUCATION.....</i>	187
ZINCHENKO Svetlana Mikhailivna <i>PROFESSIONAL ADAPTATION OF MILITARY STUDENTS (CONBATANTS) TO PRODUCTIVE SERVICE ACTIVITIES.....</i>	191
AKIMKIN Oleksandr Mykolayovych <i>HISTORIOGRAPHICAL ASPECTS OF THE DEVELOPMENT OF PRIVATE EDUCATION IN YELIZAVETCHRAD REGION (SECOND PART OF XIX – BEGINNING OF XX CENTURY).....</i>	196
BITKO Nataliia Georhiivna <i>CONTENTS AND COMPONENT STRUCTURE OF VOCAL THINKING OF FUTURE MUSIC ART TEACHERS.....</i>	199
ZINCHENKO Andriy Leonidovich <i>PROFESSIONAL ADAPTATION OF MILITARY STUDENTS (MEMBERS OF MILITARY ACTION) TO PRODUCTIVE ACTIVITIES IN SERVICES.....</i>	205
KOZHBAKHTEEVA Nina Fedorovna <i>FORMATION IN FUTURE MUSICIANS-EDUCATORS OF VERBAL INTERPRETATION SKILLS.....</i>	211
KOVALENKO Victoria Konstantinovna <i>COMPUTER GRAPHICS AS A COMPONENT OF ART EDUCATION OF FUTURE PROFESSIONALS.....</i>	215

PISNA Tetyana Mykolayivna <i>COMMUNICATIVE ACTIVITY AS A NECESSARY FOR THE FORMATION OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE PROFESSIONALS.....</i>	<i>219</i>
FIRSOVA Irina <i>FORMATION OF THE PROFESSIONAL POSITION OF THE PERSONALITY OF THE FUTURE PEDAGOGUE IN THE EFFICIENCY OF THE PROFESSIONAL SOCIALIZATION.....</i>	<i>222</i>
ORLOVA Nataliia Stanislavivna <i>STUDENTS 'CREATIVE DEVELOPMENT DEVELOPMENT IN THE PROCESS OF CLOTHING DESIGN DESIGN.....</i>	<i>227</i>
ANNOTATIONS.....	<i>231</i>

УДК 378

DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.1

ЄВТУХ Микола Борисович –
дійсний член (академік) НАПН України,
головний науковий співробітник
відділу історії та філософії освіти
Інституту педагогіки НАПН України,
доктор педагогічних наук, професор
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-2947-3241>
e-mail: pednauk@gmail.com

ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ В ІСТОРІЇ ПЕДАГОГІКИ УКРАЇНИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В сучасних умовах реформування середньої і вищої школи особливої актуальності набувають проблеми професійної підготовки вчителя, в тому числі і вчителя початкової школи, вдосконалення її форм і методів.

Пошук умов ефективності організації підготовки майбутніх вчителів все частіше змушує нас до необхідності осмислення і широкого використання на практиці творчої спадщини видатних педагогів минулого, в педагогічних працях та діяльності яких глибоко висвітлені найважливіші аспекти окресленої проблеми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі підготовки вчителя, проблемі розвитку його особистості присвячено багато праць. Це питання набуло широкого висвітлення в працях психологів та педагогів (А. Алексюка, Ш. Амонашвілі, Г. Балла, І. Беха, О. Бодальова, Є. Бондаревської, І. Зязюна, В. Кан-Каліка, Н. Кічука, Б. Красовського, А. Маркової, Л. Мітіної, І. Підласого, О. Пехоти, С. Сисоевої, В. Сластьоніна та інших). Безпосередньо до висвітлення сутнісних характеристик професійної підготовки вчителя звертались І. Зязюн, О. Вітківська, І. Колеснікова, Л. Коростильова, І. Кльоцина, Н. Реброва, С. Сапронова, К. Созонов, Н. Осухова, О. Пехота та інші. Окрім педагогів велику увагу цьому питанню надавали просвітителі. Важливим етапом у розвитку гуманного підходу в навчанні стала просвітницька діяльність Т. Шевченка, І. Котляревського, М. Максимовича, А. Духновича, П. Грабовського, Л. Українки, М. Коцюбинського, І. Франка, Б. Грінченка. Видатний педагог-демократ К. Ушинський приділяв велику увагу формуванню особистості вчителя. Він вважав, що все у вихованні будується саме на особистості вчителя. Подальшу розробку наукових основ професійна підготовка вчителя одержала у працях П. Блонського та С. Шацького, які вказували на необхідність її запровадження з першого курсу навчання.

Мета статті – схарактеризувати особливості підготовки вчителя в історії

педагогіки України.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проблема підготовки вчителя, його особистості, морального обличчя з особливою силою постала перед видатним просвітителем, філософом Г. Сковородою. Не менше його цікавили і питання про роль і значення педагога в суспільстві і в школі, зокрема і в початковій.

Рішуче засуджуючи тодішню систему навчання і виховання Г. Сковорода вимагав створення нової, вітчизняної системи освіти, провідниками і керівниками якої були б справжні вчителі. Він надзвичайно високо цінував культуру і традиції свого народу, народну педагогіку, принципи і методи якої повинні застосовуватися у виховній роботі з дітьми.

Г. Сковорода глибоко шанував працю вчителя і разом з тим був до нього вимогливим. Він неодноразово стверджував, що сила педагога в його знаннях, благородстві, гідності, чесності, любові і повазі до дітей, до своєї професії і в постійному служінні добру. Учитель, підкреслював Г. Сковорода, має бути прикладом для інших, його шлях надто тернистий, але його «труд сладок, если ти к сему рожден». Учитель повинен уміти володіти голосом, уміти викладати «прилично, тихо и без крику».

Визначаючи роль вчителя у житті суспільства, Г. Сковорода виходив з тих завдань і вимог, яких педагог повинен дотримуватися у справді народній школі. Вчитель, на його думку, має бути людиною освіченою, яка глибоко засвоїла свою науку, вміє навчити дітей пізнавати світ, орієнтуватися не лише в сучасних подіях, а й розуміти минуле, вміє передбачати майбутнє. Лише така людина зможе добре виконувати ті почесні обов'язки, які покладаються на педагога, вихователя. Мислитель неодноразово підкреслював, що головне в особі вчителя вихователя – його моральні якості, а найважливіше завдання – розбудити свідомість простого люду, навчити його самопізнанню, допомагати йому розібратися в причинах суспільного зла. Г. Сковорода

стверджував, що справа вчителя, вихователя велична і благородна.

Найголовнішим обов'язком вчителя, вихователя є виявлення і розвиток природних задатків у дітей, своєчасне розкриття їх внутрішнього світу і спрямування їх діяльності, сприяння розкриттю і формуванню природних можливостей. З цього приводу Г. Сковорода писав: «Учитель и врач нѣсть врач и учитель, а только служитель природы, единственная и истинная и врачевница, и учительница» [4, с. 496].

Г. Сковорода неодноразово наголошував, що вчитель повинен досить уважно вивчати нахили і здібності своїх вихованців, що виявляються в процесі діяльності. А для того, щоб вчитель добре виконував свої обов'язки, він сам повинен мати «сродность» до педагогічної діяльності, великої місії вихователя молоді. Праця педагога має стати джерелом його радості, насолоди і щастя. «Должность наша, – пише великий мислитель, – есть источником увеселения. А если кого своя должность не веселит, сей, конечно, не к ней сроден, ни друг ея верный, но нѣчто стъвользньея любит, и как неспокоен, так и не счастлив» [5, с. 127].

На думку Г. Сковороди, повага і любов до дитини, гуманне ставлення до неї, врахування її запитів, нахилів і прагнень, взаємоповага між вчителем і учнем – це те, без чого педагог не може жити і працювати. «Начало всему и вкус есть любовь. Как пища, так и наука не дѣйствительна от нелюбимого» [4, с. 407]. Слід зазначити, що Г. Сковорода і сам був прекрасним педагогом, про що свідчать його біографія та листи і спогади багатьох його вихованців.

Розвиваючи перед вчителями і батьками думку про роль виховання в житті і людини, О. Духнович, звертаючись до них, питає: «Что бо даш дитине твой обильное, як доброе воспитание» [3, с. 9]. «Метриальное добро, «богатство», то все тленно». «Дай сыну твоему здоровый разум, дай ему добрый нрав, дай ему науку, способность, трудолюбие...» [3, с. 4]. О. Духнович, і перед сімейним вихованням ставить високі суспільні завдання. Коли ви дітям вашим забезпечите таке виховання, звертається він до батьків, ви цим самим «одождаетея отечеству и обществу, если благополучно чад ваших и всеобщей пользе поспешествовати желаете» [3, с. 4].

Після того, як діти пішли до школи, головну роль у вихованні О. Духнович відводить учителям, як особам, «высшего наставления приемлющих».

В шкільні роки наслідки виховання дітей повністю залежать від того, яких «детям да ищемучителей» [3, с. 19]. У зв'язку з цим О. Духнович в курсі «Народної педагогії для училищ и учителей сельских» зупиняється

особливо докладно на «свойствах и должностях учителей».

Він категорично заявляв, що для успішної праці, вчитель повинен мати покликання до педагогічної роботи. «Не каждый человек, – писав він, – способный есть уже по природе и наставлению детей, ... такой человек про Мзду, про добрую платню, или иные причины или из нужды токмо пропитания бывает наставителем, то истинно як он сам несчастный, так и вручены ему отрачати неблагополучные бывают» [3, с. 21–22]. Ці слова О. Духновича вічно актуальні і справедливі.

Педагогіка – це мистецтво, а вчитель – митець із митців, бо він по суті є творцем людини, відзначав О. Духнович. Тому він з великою повагою ставиться до професії педагога, схиляється перед нею і як просвітителю – патріот співає вчителям справжній натхненний гімн: «Учителі! Вы есть соль земли, вы есть просветители народа – народа доселе оставленного, народа просвещения требующего. Вам отдают родители дражайшее свое сокровище.... Да вашим попечением, вашим руководством истеребится зло, а процветает добродетель» [3, с. 86].

Для О. Духновича вчитель – це не просто працівник школи, а насамперед носій нових, прогресивних ідей, доброчесності, це людина патріот. «Да будет сердечное утешение, что вы на славу бога воздвигает народ, что вы засеваете зерно, которое воздаст плод сторицею». Високо оцінюючи суспільну роль вчителя, О. Духнович висуває цілу низку високих і цілком доречних вимог, яким мусить відповідати кожен вихователь, учитель. Перш за все вчитель мусить неухильно працювати над собою, бути людиною високоосвіченою. .. Учителем бытии хотя й, первым да сам учится... ибо як будет учить той другого, кто сам невежа» [3, с. 23].

Не лише загальна культура знання потрібна вчителю, але й методична майстерність «еще и думали заниматься теми, як бы легче и успешнейше должность свою исполнять мог» [3, с. 23]. Така висока освіта, така методична майстерність потрібна вчителю для того, щоб він міг з успіхом виконати, патріотичне завдання, а саме – виховати таких дітей, які після закінчення школи «сограждане были» [3, с. 23].

За О. Духновичем, учитель повинен бути взірцем доброчесності, моральної гідності. Він радить уважно ставитися до підбору вчителів під оглядом моральності, а не тільки під оглядом їх освіченості. О. Духнович дотримувався правильної думки, що в особі вчителя мусить поєднуватися учитель й вихователь, бо вчитель, який вчить погано, погано й виховує.

В «Народній педагогії» О. Духнович дуже докладно розробляє питання авторитету вихователя, вчителя. Він наголошував на тому, що вчителі не матимуть успіху, якщо у своїй роботі будуть спиратись лише на свій адміністративний авторитет, на владу. Похмурий, сердитий, гнівний, нетерплячий з грізним голосом учитель нічого доброго зробити не взмозі, лише може залякувати учнів, і відштовхувати їх від себе. Такий учитель, справедливо заявляв О. Духнович, психічно пригнічує учнів і під впливом такого пригнічення учні не відчувають внутрішню радість від навчання.

За О. Духновичем, вчителі мусять бути людьми веселої вдачі, доброго темпераменту, добросердними, задавати учням цікаві і зрозумілі запитання «преподавати легко, вразумительно, и чувствительно, и любезно», тобто щоб його учні цілком зрозуміли, що цим учитель викликає у них зацікавленість до навчання. Всі ці поради у О. Духновича спираються на глибоко справедливі психолого-педагогічні засади, а тому вони не втратили своєї співзвучності до наших днів. Якраз ці матеріалістичні елементи і є основою його дидактичних поглядів.

Широко практикуючи обов'язки вчителя як громадського діяча О. Духнович не обмежує діяльність вчителя навчанням і вихованням дітей тільки в школі. Обов'язки вчителя значно ширші. У зв'язку з тим, що діти в школі літом не вчать, наголошує видатний педагог, покладається нагляд за ними поза школою в різних місцях де вони в цей час перебувають, бо він «не только в школе, но всегда повсюду» залишається вчителем. О. Духнович вимагає від вчителя організації дитячого дозвілля, говорячи сучасною мовою, вимагає проведення з учнями позакласної виховної роботи.

Основна ідея, що пронизує педагогічну діяльність, педагогічні погляди О. Духновича – це ідея демократизації освіти серед широких мас трудового населення на засадах народності.

Його педагогічні ідеї пройняті гуманізмом, вірою в творчі сили самого учня, в його «самотність і в багатьох відношеннях були новаторськими на західноукраїнських землях».

З великою повагою до народних вчителів ставився І. Франко. Він високо цінував їх роль у культурному розвитку народу. Різні сторінки діяльності вчителів зображені ним у таких творах, як «Наші народні школи та їх потреби», «Емерик Турчинський», «Борис Граб», «Отець-гуморист», «Грицева шкільна наука» та ін.

Стверджуючи, що «учителем школа стоїть», І. Я. Франко порівнював педагогічну майстерність учителя з мистецтвом поета.

У своїх творах письменник, показавши

різні типи вчителів-чиновників, садистів, неуків, що знущалися над учнями, їх із за яких окремі учні втрачали «охоту до думання і науки», змалював і передових педагогів «світлих, гуманних та симпатичних людей, що уміли впоїти дітям не страх, а замилювання до науки та до чесного трудящого життя» [8, с. 432]. Про них письменник говорив з великою пошаною – вчителі Красіцький («В интересах правды») та Білінський («Отець-гуморист»).

У зв'язку з цим І. Франко порушував питання про роль особистого прикладу педагога у вихованні учнів.

З особливою теплотою згадує І. Франко своїх колишніх вчителів Міхонського, Гікеля, Емерика Турчинського. «Всі ті люди, – пише він, – поминувши їх позашкільні погляди та діла, були дійсними приятелями молодіжці, уміли єднати в собі її прихильність і довірливість, виступали в школі оглядно, тактовно, і по найбільшій честі безсторонні заохочували оскільки можна до самостійного мислення, до застанови над предметом, до котрого вміли збудити цікавість» [9, с. 28].

На думку І. Франка, треба, щоб справа виховання молоді була в руках добре підготовлених і здібних учителів, які б з великою любов'ю ставилися до дітей, були б для них прикладом, любили свою справу, завойовували симпатію вихованців, стали для них найкращими наставниками. І. Франко не раз підкреслював, що особистий приклад учителя відіграє важливу роль у вихованні в учнів кращих моральних якостей. Таким вчителем був учитель математики, логіки та психології Перемишлівської гімназії Міхонський, який говорив своїм колегам: «Займіть, зацікавте хлопця наукою, давайте йому з себе приклад справді духовного, відданого науці життя, то він прилипне до вас усією душою» [10, с. 40].

Цей педагог унікав шаблону й одноманітності в навчанні, розвивав в учнів самостійне мислення, прищеплював їм кращі моральні якості, звертав велику увагу на виховання любові до праці. Таким же вчителем-ентузіастом виступає й Омелян Ткач (п'єса «Учитель»), який вбачав своє покликання в самовідданій боротьбі проти темряви, докладав усіх зусиль, щоб збагатити учнів життєво корисними знаннями.

До вчителя І. Франко ставив високі вимоги. На його думку учитель має не тільки глибоко знати свій предмет, а й розумітися в інших науках, у літературі, мистецтві, бути активним громадським діячем, віддано служити народу. Від нього залежить також, чи хоче будуть вчитися учні.

Учитель, як стверджував І. Франко, повинен мати не тільки ґрунтовну теоретичну підготовку, а й володіти практичними навичками (столярне, токарне, швацьке

ремесло).

Крім цього, вчитель має досконало знати психологію дітей, застосувати ефективні методи навчання і виховання, логічно і чітко висловлювати свої думки, вміти зацікавити учнів, не відгороджуватися від них, а якнайбільше зближуватися, бути чесним і правдивим, чуйно ставитися до своїх вихованців, не принижувати їхню гідність, володіти педагогічним тактом.

І. Франко піднявся значно вище багатьох своїх сучасників у розв'язанні ряду важливих проблем педагогіки. Його педагогічні ідеї стали визначним внеском у скарбницю не тільки вітчизняної науки про виховання молодого підростаючого покоління, а й дорогоцінним надбанням прогресивної думки. І наше завдання – глибоко вивчити педагогічну спадщину великого Каменяря, зробити її набуток усіх трудящих.

В історії педагогіки України М. Драгоманову належить значна роль. Очевидно немає жодної проблеми в навчально-виховному процесі, якої він не торкався, але головне місце у справі освіти, навчання і виховання він відводить учителю. Від ерудиції вчителя, його відданості своєму покликанню, методичної майстерності залежить те, як навчається і виховується молодь. У зв'язку з цим М. Драгоманов згадував тих, хто для нього самого був наставником, з кого він сам брав приклад. У своїй брошурі «Два учителі: Спомини», а також в «Автобіографічній записці» М. Драгоманов яскраво змалював образи вчителів латинської мови та історії, які його навчали у Полтавській гімназії. Він переконливо показав їх як особистість, розкрив їхню педагогічну майстерність. Учитель К. І. Полевич – це оригінальна індивідуальність, знавець не лише латинської, а й грецької мови, широко обізнаний з античною літературою і культурою. Цей вчитель уміло поєднував у взаєминах з учнями доброзичливість із педантичною вимогливістю, вмів знаходити індивідуальний підхід до кожного учня, всіляко підтримував його, мобілізував на самостійну роботу. Ніщо, підкреслював М. Драгоманов, не вивчалось на заняттях у цього вчителя абстрактно, формально. «Формальна робота – не робота», – наголошував учитель...», «Атмосфера в класах, – писав М. Драгоманов, – була така, що ученик або вчився з усієї сили, або втікав сам» [1, с. 7].

Учитель історії О. І. Строкін поволі, але досить уважно вивчав кожного учня в класі, включав усіх в активну роботу. Найбільш здібним він давав додаткові завдання. Він навчав історичному мисленню, розглядав з ними питання, передбачені програмою, цим самим даючи їм широке коло знань з історії.

М. Драгоманов, наголошує на тому, що таких учителів об'єднувало прагнення розбудити в учнях інтерес до знань, розуміння своєї суспільної місії, внутрішній педагогічний ентузіазм, велике бажання виховати учнів хорошими людьми, справжніми патріотами.

За глибоким переконанням М. Драгоманова, вчитель має чітко усвідомити мету педагогічної діяльності – виховання нової людини, спираючись на демократичну, гуманістичну і патріотичну основу національної свідомості.

У праці «Народні школи на Україні» М. Драгоманов писав про соціальну спрямованість учителя, його психологічну готовність. «Ми думаємо довести майбутніх учителів шкільних до того, щоб вони знали, серед кого і серед чого вони працюватимуть і куди пристати з своєю школою, чи до розуму мужика, чи проти них» [2, с. 82].

М. Драгоманов неодноразово вказував, що при підготовці вчителів слід подбати про засвоєння ними сучасних принципів педагогіки, про високий рівень професійної компетентності і педагогічної майстерності.

М. Драгоманова непокоїло і те, що недостатньо уваги приділяється підготовці вчителів з естетичного виховання. «У нас немає, – пише він, – добре підготовлених наставників з співу, малювання, дитячої гри, хоча весь світ знає, які чудові пісні українські, як багато чуття краси мають українці» [2, с. 57].

Не обминув М. Драгоманов також такої важливої справи як видання справжньої педагогічної літератури для вчителів, підручників для шкіл, навчальних і популярних книг для молоді, вимагав вводити в підручники такий матеріал, який «зміцнював би в дітях природне прагнення до свободи і братерства».

Він рішуче вимагав навчання українських дітей, рідною мовою, принаймні хоч би у початковій школі. Хороші книги, підручники М. Драгоманов вважав важливим джерелом знань.

Зміст навчання у школах, на думку М. Драгоманова, має відповідати найновішим досягненням світової науки.

Надзвичайно цінні думки про особистість народного вчителя, його професійну підготовку висловив видатний вітчизняний педагог і психолог К. Ушинський, з іменем якого пов'язана ідея народності виховання, така актуальна і в наш час – час розбудови і реформування національної школи.

К. Ушинський добре розумів, що доля його народу залежатиме від підготовки народних учителів, зокрема і вчителів початкової школи, в якій закладається фундамент формування справжнього

педагога. У своїй статті «Про користь педагогічної літератури» він висловив і сформулював одне із самих глибоких своїх педагогічних переконань, а саме: в системі суспільного виховання вирішальне значення має особистість вчителя.

Великий педагог справедливо наголошував: якщо медикам ми ввіряємо наше здоров'я, то вихователям ввіряємо моральність і розум наших дітей, їхню душу, а разом з тим і майбутнє нашої вітчизни.

За глибоким переконанням К. Ушинського, «особа вихователя означає все у справі виховання», а «вплив особивихователя на молоду душу становить ту виховну силу, якої не можна замінити ні підручниками, ні системою покарань та заохочень» [6, с. 17].

Виходячи з цього видатний педагог з цілковитим правом ставить питання про підготовку наставників народних шкіл. У статті «Проект учительської семінарії» К. Ушинський. Саме в елементарних школах для простого народу, на його думку, мають працювати хороші вчителі, які обізнані з найновішими методами і можуть впливати «не тільки на збагачення розуму знаннями, а й на розвиток усіх розумових і моральних сил виховання, які будують розвиток дитини «на єдино плідотворному» духовному ґрунті – на народній мові й народному почутті, що відбилося в ній», які можуть вивести народ з темряви неучтва. «Ці вчителі, – пише К. Д. Ушинський, – звичайно із найбільшою користю для народу, замінили б тих вигнаних із служби писарів і церковників, відставних і подібних до них людей, навчання яких завдає більшої шкоди, ніж користі» [7, с. 54].

К. Ушинський переконливо доводить, що народ потребує народних вчителів, які б вийшли з народу, втілювали б в собі його найкращі, національні і загальнолюдські чесноти, тобто те найкраще, що є в національному характері народу.

На думку великого педагога, вчитель повинен любити дітей, свою професію, мати нахил до педагогічної діяльності, «сумлінно і свідомо виконувати свій обов'язок». Саме тому К. Ушинський рекомендує суворий добір дітей до учительської семінарії, принаймні, наголошує він, добір має бути таким, щоб до неї були зараховані діти, які «подають надію підготувати з них хороших діячів на ниві народної освіти» [7, с. 35].

Не втратила своєї значущості і вимога К. Ушинського про те, що вчитель повинен вміти не тільки викладати, але й мати характер, моральність і переконання. Разом з тим він стверджує, що в народних школах більше впливає на учнів особистість учителя, ніж наука, яка викладається «у найелементарніших основах». За К. Ушинським, вчитель народної школи повинен мати не дуже широкі і глибокі знання, але вони

мають відзначатися енциклопедичністю, різноманітністю, чіткістю і точністю, що потребує спеціальної педагогічної підготовки.

К. Ушинський постійно підкреслював, яке велике значення мають у вихованні дитини, переконання, особистий приклад, характер вчителя-вихователя.

У статті «Три елементи школи» видатний педагог, розкриваючи значення особистості вчителя у вихованні вкотре наголошує: «У вихованні все повинно ґрунтуватися на особі вихователя, тому що виховна сила виливається тільки із живого джерела людської особистості. Тільки особистість може діяти на розвиток і визначення особистості, тільки характером можна формувати характер» [6, с. 39].

Великого значення К. Ушинський надавав моральним якостям народного вчителя. Він справедливо вимагав від вчителя, щоб життя його не давало приводу для спокуси, не руйнувало в батьках і дітях поваги до нього, а навпаки, було прикладом і для тих, і для інших і не суперечило шкільним постановам, які він дає дітям. Тільки за таких умов учитель може позитивно впливати на дітей і його діяльність стане справді виховною.

К. Ушинський неодноразово наголошував на тому, що освіта майбутнього вчителя не повинна обмежуватися лише рамками вітчизняної педагогічної думки, що справжній педагог має бути обізнаним із зарубіжною теорією і практикою навчально-виховної роботи.

Видатний педагог переконливо довів, що головна роль у школі належить вчителю, якого не можуть замінити ніякі програми і навчальні плани, ніякі підручники і технічні засоби. Вчителем одухотворюється пізнавальна діяльність дитини, він є джерелом живого знання і виховного впливу на учнів.

А для того, щоб виявитися на висоті свого покликання, вчитель повинен весь час вчитися, повинен бути всебічно підготовленим, любити свою професію, знати педагогіку і психологію, володіти педагогічною майстерністю і педагогічним тактом, з почуттям великої відповідальності ставитися до цієї найвеличнішої всенародної справи.

Звертаючи серйозну увагу на питання професійної підготовки вчителя, К. Ушинський підкреслював, що спеціальна підготовка є всього лише однією із необхідних передумов успіху шкільного навчання і виховання. Скільки напруженої уваги, досвіду, нервової енергії, скільки обдуманості в словах і завданнях потрібно вчителю для того, щоб кожний його урок справив на учнів розвиваючий і виховний

вплив. Ось чому справді добросовісний і хороший учитель – явище не зовсім таке звичне, як думають, і ось чому не кожний, хто знає предмет, здатний бути учителем.

К. Ушинський наполегливо вимагав від учителя постійних пошуків ефективних засобів і методів навчання. У зв'язку з цим він вважав необхідним добрі знання психології» так як вони по відношенню до практики навчання і виховання, а також своєї необхідності для педагога займають перше місце серед всіх інших наук. Для вчителя духовної сторони людини також необхідне, як для лікаря вивчення тілесної; він повинен знати інтереси, нахили і здібності кожної дитини, його увагу і пам'ять, волю і характер, закони розвитку мислення і особливості мислительної діяльності. Лише за цієї умови можна розраховувати на успіх в розвитку пізнавальних сил дітей, їх активності і самостійності, і досягти бажаних результатів. Психолого-педагогічна малограмотність вчителя, – як зазначав великий педагог, – одна із причин неуспіхів навчання і виховання, негативного ставлення до учіння. Тому він у керівництві до «Рідного слова» так серйозно звертав увагу вчителів на необхідність оволодіння психологічною наукою. Ще більш чітко К. Ушинський висловив цю думку в передмові до першого тому «Людина, як предмет виховання», де він особливо підкреслював, що ми не говоримо педагогам – поступайте так чи інакше, не говоримо їм: вивчайте закони розвитку тих, психічних явищ, якими ви хочете управляти, і поступайте у відповідності до цих законів і тих обставин, в яких ви хочете їх застосовувати. А в кожному окремому випадку і за різних обставин вчитель, який добре знає психологію, закони розвитку психічних явищ, фізичну і душевну природу людини, зможе знайти правильне вирішення того чи іншого питання.

Надзвичайно важливою особливістю педагога повинно бути постійне прагнення до самовдосконалення, до самоосвіти і до самовиховання. Не випадково К. Ушинський у своїй статті «Твори М. І. Пирогова» писав, що тільки той може стати вчителем, хто здатний йти дорогою самовдосконалення і вести по ній інших.

Ставлячи високі вимоги до особистості вчителя, його професійної підготовки, розуміючи його надзвичайно важливу роль у розвитку суспільства, К. Ушинський жадав, щоб праця педагога, така відповідальна, не залишалася поза увагою держави, громадськості. На його думку, вчитель повинен відчувати підтримку в суспільстві, його соціальне і матеріальне становище має відповідати його громадській ролі в суспільстві.

Конкретні вимоги до особистості

вчителя, до його професійної підготовки ставив видатний педагог сучасності В. Сухомлинський.

Перше слово в школі на думку, В. Сухомлинського «належить учителю, як центральній постаті всієї навчально-виховної роботи з учнями, як основній ланці в системі виховання». Називаючи вчителів «творцями людських душ», «сіячами істинного людського» В. Сухомлинський бачив у них тих, хто відкриває дитячі серця назустріч добру, красі, справедливості. Він вимагав від вчителя бути взірцем людської досконалості. «На нашій совісті найцінніше, що є на світі, – писав він, – людина, об'єкт нашої праці, жива душа». Ця істина сьогодні набуває особливого значення. Словом і ділом, особистісним прикладом кожний учитель, говорив видатний педагог, – повинен формувати справжню людину з високими морально-естетичними якостями. Основними з них він вважав: чисте сумління, добре, серце, самостійне мислення, почуття власної гідності, правильні естетичні смаки, емоційну чутливість до краси в усіх її виявах. У статті «Моя педагогічна віра», В. Сухомлинський зупиняється на важливій ролі вчителя в житті школи, зокрема на вимогах до його праці, на педагогічній майстерності, етиці. Перегукуючись з поглядами Г. Сковороди, М. Пирогова, К. Ушинського, А. Макаренка, В. Сухомлинський у книзі «Як виховати справжню людину» наголошував, що вчителю слід володіти величезним талантом людинолюбства і безмежної любові до своєї праці і перш за все до дітей, щоб зберегти на довгі роки бодьорість духу, ясність розуму, свіжість вражень, сприйнятливості почуттів, бо без цих якостей праця педагога перетвориться в нестерпну муку. Вчитель має здійснити в собі високий людський ідеал. У цьому високий обов'язок педагога й, безсумнівно, ніяка інша професія не ставить таких вимог до людини, як педагогічна.

В. Сухомлинський стверджував, що вчитель – це перший і найголовніший світоч в інтелектуальному житті школяра. Він пробуджує в свідомості дитини глибоку повагу до знань, що дають поштовх до мислення, виховує повагу до науки, що як та іскра запалює все існування людини. Учитель формує в учнів прагнення до освіти, любов до книги, до духовної культури. Тому фахові знання, всебічне оволодіння своїм предметом – найголовніший об'єктивний зміст педагогічного мистецтва вчителя. В. Сухомлинський писав: «Усі ми – і педагоги, і вихованці – мандрівники в океані наукових знань... Ваші знання, ваша жадоба пізнання, пристрасть до читання – це могутнє джерело виховної сили вашої особистості. Знання, злиті зі світом людських почуттів і переконань – формують людину. Слово

вчителя несе в собі не тільки смисл, зміст предмета, але й емоційний заряд думок, емоцій, почуттів, які пробуджуються в учнів лише за тієї умови, коли перед ними людина, палко закохана в науку, і чим глибше закохані ваші вихованці в предмет, який ви викладаєте, тим кращий ви педагог, тим органічніше зливаються у вашій особі вихователь і викладач. У закоханого у свій предмет педагога учні проймаються почуттям любові до знань, до науки і книги» [11, с. 560–562].

Велика виховна сила школи і вчителя, наголошував В. Сухомлинський, народжується там, де у дітей є улюблений учитель, який може бути другом і наставником одночасно. Справжнє завдання вчителя в школі, на думку видатного педагога, полягає в тому, щоб правильно направити розвиток особистості учня, навчитися управляти його психікою. Саме в цьому основний смисл педагогічної діяльності вчителя, бо виховання почуттів, мислення, волі, нахилів та здібностей не можна розв'язати практично без його безпосереднього впливу на особистість вихованця, бо здібності виховуються тільки здібностями, характер – характером, а покликання – покликанням.

Школа, стверджував В. Сухомлинський – це насамперед учитель, а особистість учителя – наріжний камінь виховання. Першою умовою професійної і педагогічної майстерності вчителя В. Сухомлинський вважав його психологічну культуру, озброєння його глибокими психолого-педагогічними знаннями, всіма засобами естетико-психологічного впливу на вихованців. Глибоке розуміння сутності і місце психологічного і естетичного начала в роботі вчителя, розуміння ним краси, покликаній одухотворити працю і облагородити людину, визначає всю проблему підготовки вчителя в педагогічному вузі. Одним із важливих елементів формування майбутнього вчителя в педагогічному вузі має бути озброєння його знаннями різноманітних форм мистецтва. А найголовніше – прищепити студентам уміння передавати учням відчуття краси, елегантності, граціозності, витонченості, чудового в природі, в оточуючому житті, в самій людині, в її вчинках та поведінці.

Не абиякого значення в підготовці майбутнього вчителя В. Сухомлинський – надавав художньому слову, вважаючи його незамінним інструментом виховного впливу. Вчитель повинен володіти мистецтвом, говорити, звертатися до людського серця учня, такого чутливого на правдиве слово, на співчуття. Саме у слові вчитель виявляє себе, свою культуру, свою моральність, свій педагогічний такт, своє ставлення до вихованців. В. Сухомлинський вимагав від

учителя оволодіти мистецтвом розмовляти з учнями.

У процесі підготовки до вчительської діяльності видатний педагог радив звертати особливу увагу на розвиток у майбутніх педагогів творчого підходу до роботи в школі. Творча діяльність учителя розвиватиме, вважав він, ті самі якості і в учнів, спонукатиме їх до розвитку творчого мислення, формування здібності дослідників.

Найважливішою якістю вчителя, без якої він не зможе виконати своїх дидактичних та виховних заходів у школі, має бути любов до дітей. А щоб любити дитину, перш за все її треба знати. Тому й серед багатьох якостей справжнього вихователя одне з перших місць посідає глибоке знання духовного світу дитини. «Знати дитину – це та найголовніша точка, де стикаються теорія і практика педагогіки, де сходяться всі нитки педагогічного керівництва шкільним колективом» [12, с. 441].

У своїй книзі «Духовний світ школяра» В. Сухомлинський розглянув і проаналізував процес інтелектуального і морального, естетичного формування людини в роки її дитинства, отрочтва і ранньої юності.

Професія вчителя – це надзвичайно напружена, копітка, натхненна і творча повсякденна праця. В ній не може бути жодного формалізму, загальностей. Справжня творча праця в школі – це насамперед жива, допитлива думка, дослідження, а для цього існують різноманітні методики. «Найкраща, найтонша методика дійова лише тоді, коли є жива індивідуальність педагога, коли в загальне він вносить щось своє, глибоко продумане... Найкращим, найефективнішим буде той метод, в який, ви вдихаєте свій розум, свою живу думку» [13, с. 287].

Справжній вчитель стверджував В. Сухомлинський, повинен добре знати свій предмет, науку, яку викладає, вмє передавати свої знання іншим, показати предмет, явище не взагалі, а найбільш суттєве, важливе. У кожному учневі вчитель має виховувати, запалювати прагнення до знань, глибоку віру в свої сили, наполегливість у подоланні труднощів.

Великий педагог наполегливо домагався, щоб кожний вчитель був не просто «споживачем» педагогічних знань, а й глибоким дослідником. Справжній вчитель не може жити без творчості, педагогічна праця немислима без визначеного наукового дослідження. Вчитель має бути осяяний світлом теорії і виступати носієм нової думки, нових творчих узагальнень.

Вважаючи педагогічну працю творчою В. Сухомлинський глибоко дослідив її особливості і дійшов до висновку, що творець-майстер, який творить людину, має

досконало володіти наукою, майстерністю і мистецтвом навчання і виховання.

З такими високими вимогами ставиться В. Сухомлинський до вчителя, до його особистості, до формування його педагогічної майстерності, до розуміння педагогічної праці.

У сучасних умовах реформування системи освіти, перебудови середньої і вищої школи ідеї В. Сухомлинського про підготовку справжнього педагога-вихователя молодого підростаючого покоління набувають особливої актуальності. Вони збагачують сучасну практику підготовки вчителів, сприяють оволодінню молодими спеціалістами основами педагогічної майстерності.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. З того часу минуло багато років, коли видатні педагоги висловлювали свої думки щодо вчителя, його професійної підготовки, його особистості, його ролі в суспільстві і вимог до нього. Вимоги видатних педагогів до вчителя як «плідного променя сонця для молодої душі, якій нічим замінити неможливо» були високими. Високими вони залишаються й сьогодні, бо на нього покладаються великі обов'язки по реалізації головної мети національного виховання в Українській державі та створенні якісно нової національної школи.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Драгоманов М. Два учителі: Спомини / . Драгоманов. – Львів, 1902. – С. 7–12.
2. Драгоманов М. Народні школи на Україні // Громада. Женева, 1887. – С. 28–52.
3. Духнович А. В. Народная педагогия в пользу училищ и учителей сельских. Ч. 1., Педагогия общая / А. В. Духнович. – Львов, 1857. – С. 9–19; С. 21–23.
4. Сковорода Григорій. Твори: У 2 т. / Г. Сковорода. – К., 1961. – Т. 1. – С. 496–501.
5. Сковорода Григорій. Твори: У 2 т. / Г. Сковорода. – К., 1961. – Т. 2. – С. 127–145.
6. Ушинський К. Д. Зібрані твори / К. Д. Ушинський. – М., 1948, Т. 1. – С. 17–21.
7. Ушинський К. Д. Зібрані твори / К. Д. Ушинський. – М., 1948, Т. 2. – С. 54–59.
8. Франко І. Я. Зібрані твори: У 50 т. / І. Я. Франко. – К., 1976–1986. Т. 18. – С. 432–445.
9. Франко І. Я. Педагогічні статті і висловлювання / І. Я. Франко. – К., 1960. – С. 28–31.
10. Франко І. Я. Твори: Т. 3. / І. Я. Франко. – С. 40–48.
11. Сухомлинський В. Вибрані твори. У 5 т. Т. 3. / В. Сухомлинський. – К., 1976. – С. 560–562.

12. Сухомлинський В. Вибрані твори. У 5 т. Т. 6. / В. Сухомлинський. – К., 1977. – С. 441–448.
13. Сухомлинський В. Вибрані твори. У 5 т. Т. 8. / В. Сухомлинський. – К., 1977. – С. 287–189.

REFERENCES

1. Dragomanov M. (1902). *Dvauchy`teli: Spomy`ny`*. [Twoteachers: Flashbacks]. L`viv.
2. Dragomanov, M. (1887). *Narodnishkoly` naUkrayini*. [Folk schools are on Ukraine]. Zheneva.Skovoroda Gry`gorij. (1961). *Tvory`*: U 2 t. [Works: In 2 t.]. Kyiv.
3. Duxnovy`ch, A. V. (1857). *Narodnayapedagogy`ya v pol`zuuchy`ly`shh y` uchy`telejsel`sky`x. Ch. 1., Pedagogyyaobshhaya*. [Narodnaya of pedagogiya at pol`zu schoolsof I uchiteley sel'skikh. Ch. 1.]. L`vyv.
4. Skovoroda Gry`gorij. (1961). *Tvory`*: U 1 t. [Works: In 2 t.]. Kyiv.
5. Skovoroda Gry`gorij. (1961). *Tvory`*: U 2 t. [Works: In 2 t.]. Kyiv.
6. Ushy`ns`ky`j, K. D. (1948). *Zibrantvory`*: t. 1. [Works arecollected. t. 1]. Moscow.
7. Ushy`ns`ky`j, K. D. (1948). *Zibrantvory`*: t. 2. [Works arecollected. t. 2]. Moscow.
8. Franko, I. Ya. (1976–1986). *Zibrantvory`*: U 50t. [Works arecollected: In 50 t.]. Kyiv.
9. Franko, I. Ya. (1960). *Pedagogichnistatti i vy`slovlyuvannya*. [Pedagogical articles and utterances]. Kyiv.
10. Franko, I. Ya. (1976–1986). *Tvory`*: T.3. [Works: T. 3]. Kyiv.
11. Suhomly`ns`ky`j, V. (1976). *Vy`brantvory`*: U 5 t. T. 3. [Works arechosen. In 5 t. T. 3]. Kyiv.
12. Suhomly`ns`ky`j, V. (1977). *Vy`brantvory`*: U 5 t. T. 6. [Works arechosen. In 5 t. T. 6]. Kyiv.
13. Suhomly`ns`ky`j, V. (1977). *Vy`brantvory`*: U 5 t. T. 8. [Works arechosen. In 5 t. T. 8]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

СВТУХ Микола Борисович – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член Національної академії педагогічних наук України, головний науковий співробітник відділу історії та філософії освіти Інституту педагогіки НАПН України.

Наукові інтереси: проблеми професійної підготовки учителя, розвиток європейської університетської освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

YEVТУH Mykola Borysovych – Doctor of Science in Pedagogic Sciences, Professor, Full Member of the Ukrainian Academy of Pedagogical Sciences, Chief Scientist of the Institute of Pedagogic Sciences in Ukrainian NAPS.

Circle of research interests: the problems of professional teacher's training, development of European university system of education.

Стаття надійшла до редакції 12.10.2019 р.

УДК 374.1

DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.2

БИРКА Маріан Філаретович –

професор кафедри педагогіки, психології та теорії управління освітою,
доктор педагогічних наук, доцент Інституту післядипломної педагогічної освіти

Чернівецької області

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-2891-0044>

e-mail: mbyrka@yahoo.com

ЗАКОНОМІРНОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Професійний розвиток відбувається як процес оновлення шляхів та засобів професійної діяльності учителів природничо-математичних дисциплін в соціально зумовленому освітньому просторі, який характеризується певною ієрархією мети, завдань, функцій та підпорядкованістю нижчого рівня вищому. Проте, він, як і будь-який інший процес піддається впливу певних закономірностей, причому, цей процес в жодному разі не можна вважати лінійним, оскільки він одночасно є як унікальним, так і випадковим.

Зважаючи на це, знання відповідних закономірностей забезпечить можливість ефективної організації процесу професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін у напрямі самовдосконалення у професійній діяльності відповідно до внутрішніх тенденцій його розвитку та вимог суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти професійного розвитку вчителів в Україні розглядалися багатьма сучасними науковцями та практиками, серед яких: І. Вакарчук, Л. Ващенко, А. Зубко, Г. Єльнікова, А. Зубко, І. Зязюн, Н. Клокар, В. Кремень, А. Лавренчук, В. Луговий, В. Мадзігон, В. Маслов, Н. Нічкало, О. Овчарук, В. Олійник, Н. Протасова, В. Пуцов, М. Романенко, О. Савченко, В. Семиченко, С. Сисоєва та інші.

Проте питання закономірностей професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін не отримало належної уваги у сучасних психолого-педагогічних розвідках, що й зумовлює актуальність нашого дослідження.

Мета статті – охарактеризувати основні закономірності професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін.

Виклад основного матеріалу дослідження. Насамперед визначимо сутність поняття «закономірність».

Загалом «закономірність» є похідним від поняття «закон». Так, у англійській мові поняття «закономірність» визначається як

«conformity to law», що дослівно означає «відповідність закону» або «regularity» – «те, що регулярно виникає за певних умов» [4, с. 184].

У науці поняття «закономірність» визначають як об'єктивний взаємозв'язок подій, які повторюються при певних обставинах (Н. Волкова) [2]; певну впорядкованість подій, відносну постійність, сталість головних детермінуючих факторів, регулярність зв'язку між речами (І. Вітенко, А. Борисюк) [1]. Дія закономірностей так само об'єктивна і незворотна, як і законів, вони існують і виявляють свої характеристики незалежно від волі і діяльності людини, але їх відрізняє від законів більш частковий характер, фрагментарність дії і зв'язок з реалізацією законів (В. Гусаков) [3].

Закономірності педагогічного процесу – об'єктивні, стійкі й істотні зв'язки, які зумовлюють ефективність навчання, виховання, розвитку особистості дитини. Ці закономірності відображають стійкі залежності між усіма елементами педагогічного процесу: діяльністю педагога, діяльністю вихованця, об'єктом засвоєння (змістом навчання), вихованнями, розвивальними впливами (О. Степанов, М. Фіцула, В. Сорокін) [8; 11].

Отже, закономірність це – стійка об'єктивна причинно-наслідкова взаємозалежність між зовнішніми й внутрішніми факторами та елементами процесу (системи), що зумовлює його ефективність. Основними рисами будь-якої закономірності є повторюваність та залежність від впливу суб'єктивних факторів. Відтак, визначити закономірність означає знайти загальні регулятори впливу на процес, що забезпечують його ефективну діяльність.

Проблема вивчення закономірностей процесу професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін сьогодні залишається мало дослідженою, проте у працях українських та зарубіжних науковців висвітлено основні положення професійного розвитку педагогів (Л. Пуховська, Е. Віллеґас-Рейнерс), зокрема [9]: – у процесі професійного розвитку вчителі виступають як суб'єкти, так і об'єкти

навчання; – професійний розвиток учителя є довготривалим процесом; – професійний розвиток учителя відбувається у межах певного контексту; – професійний розвиток учителів нерозривно пов'язаний зі змінами у системі освіти; – роль професійного розвитку полягає в тому, щоб допомогти вчителям у створенні й реалізації нових педагогічних теорій і практик, а також у зростанні їхньої професійної компетентності; – професійний розвиток учителів реалізується в процесі співпраці; – професійний розвиток вчителів – це постійний процес оптимального вибору і поєднання різних форм, методів, технологій, які найкраще працюють у конкретній ситуації і в конкретному місці.

Таким чином, професійний розвиток учителів природничо-математичних дисциплін є складним і динамічним процесом, складові і результати якого перебувають у постійному русі, а його основна мета – перехід на вищий рівень досконалості у професії.

Грунтуючись на засадах системного підходу, можна стверджувати, що складові процесу професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін та їх взаємодія підлягають певним закономірностям, серед яких можна виокремити три основні групи, що мають винятково важливе значення для його ефективності:

1) соціальні, які зумовлені його залежністю від систем вищого рівня (держава, суспільство, система освіти, система ППО);

2) дидактичні, які визначають професійний розвиток учителя як процес навчання;

3) особистісно-розвивальні, які розглядають професійний розвиток учителя як розвиток особистості.

Розглянемо визначені групи закономірностей детальніше.

До **першої групи** зараховано ті закономірності, які визначають залежність професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін від систем вищого рівня.

Так, залежність змісту професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін від соціально-економічних процесів у державі та рівня розвитку суспільства визначається основною метою системи освіти – соціалізацією особистості. У цьому контексті вчитель природничо-математичних дисциплін здійснює підготовку учнів у галузі природничо-математичних дисциплін. Зокрема вчитель формує світогляд учня про природу та процеси, які в ній відбуваються, розвиває його критичне та логічне мислення, розвиває предметні компетентності учня тощо. Все це зумовлює необхідність урахування у змісті

професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін досягнень у галузі природничо-математичних наук відповідно до типових програм їх викладання, затверджених Міністерством освіти і науки України.

Вирішальний вплив систем вищого рівня у галузі освіти на зміст професійного розвитку зумовлений тим, що всі складові професійного розвитку вчителя природничо-математичних дисциплін реалізуються в його професійній діяльності. Водночас професійна діяльність учителя природничо-математичних дисциплін як підсистема підпорядкована загальноосвітньому навчальному закладу, в якому працює вчитель. У свою чергу, загальноосвітній навчальний заклад як елемент освіти перебуває під впливом загальної середньої освіти, яка виконує певне соціальне замовлення, що формується суспільством. Цей заклад освіти безпосередньо залежить від районного (міського), обласного та центрального органів управління освітою, які реалізують відповідну освітню політику держави. Враховуючи це, при організації процесу професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін завжди слід враховувати управлінський та спрямовуючий вплив на цей процес систем вищого рівня.

Урахування у професійному розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін загальнодержавних, регіональних та місцевих законодавчо-нормативних положень у галузі освіти забезпечує певну адаптацію процесу професійного розвитку вчителів до особливих суспільних умов його реалізації. Відповідно до цього організація професійного розвитку вчителів повинна ґрунтуватися на загальних законодавчих та нормативно-правових актах, що відображається на завданнях та умовах професійної діяльності вчителя природничо-математичних дисциплін у конкретному загальноосвітньому навчальному закладі. Водночас під час організації професійного розвитку вчителів потрібно враховувати характерні особливості регіону, зокрема наявність національних меншин, історичні, географічні, міжнаціональні та міжетнічні відносини тощо. Неврахування цієї закономірності певним чином ускладнить професійну діяльність учителя, особливо у стосунках з громадськістю та батьками учнів.

Врахування внутрішніх та зовнішніх факторів, що визначають ефективність професійного розвитку вчителя, зумовлена відкритістю системи професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін до навколишнього середовища і проницненням у неї як позитивних, так і негативних факторів, що мають неабиякий вплив на професійну діяльність учителя. Ці фактори повинні врахуватися та корегуватися

адміністрацією загальноосвітнього навчального закладу (заступниками директора, методистом та головою профільного методичного об'єднання) та керівниками курсів підвищення кваліфікації.

Контроль (моніторинг) результатів професійного розвитку вчителів органами управління закладами освіти впливає з ієрархічності відносин з системами вищого рівня у галузі освіти. Ця закономірність пов'язана з необхідністю контролю за якісним станом всіх компонентів процесу (системи) професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін. У разі виникнення невідповідності можна здійснити його належне регулювання і повернути до необхідного стану.

Закономірності **другої групи** відображають особливості професійного розвитку вчителів природно-математичних дисциплін як навчального процесу.

Зумовленість професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін суспільними потребами пов'язана із рівнем розвитку суспільства, його економікою та культурою. За умови врахування цієї закономірності вона сприяє усвідомленню того факту, що процес професійного розвитку вчителя має бути спрямований передусім на розвиток його особистісних, інтелектуальних та творчих здібностей, які виражаються у ключових компетентностях особистості.

Залежність професійного розвитку вчителя від умов, в яких він реалізується. Означена закономірність визначає важливість стану матеріально-технічної бази закладу; рівень фінансового забезпечення вчителя, його побутові умови; наявність та відповідність комплексно-методичного забезпечення; сприятливого психологічного клімату у педагогічному колективі навчального закладу; рівень організації методичної роботи та курсів підвищення кваліфікації та наявність відповідної технології професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін.

Взаємозв'язок між ефективністю професійного розвитку вчителя та його інтелектуальними (пізнавальними) можливостями визначається тим, що в центрі процесу професійного розвитку вчителів, які володіють певними можливостями. Тому в процесі професійного розвитку вчителя необхідно враховувати його можливості щодо підвищення рівня професійних знань, умінь, навичок та якостей. Ця закономірність вказує на актуальність використання особистісно-зорієнтованого підходу до процесу професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін.

Взаємозалежність форм і методів у процесі професійного розвитку вчителя передбачає врахування останніх досягнень

психолого-педагогічної науки. Форми і методи професійного розвитку мають стимулювати самоосвіту та саморозвиток учителя, розвивати його ключові, предметні та професійну компетентність. На ефективність професійного розвитку впливають і такі фактори як цілеспрямованість учителя, усвідомлення вчителем необхідності професійного розвитку, послідовність та системність організації професійного розвитку вчителя тощо.

Третя група закономірностей професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін містить причинно-наслідкові зв'язки його організації як особистісно-розвивального процесу.

Процес професійного розвитку вчителя визначається поступальністю та незворотністю. Ця закономірність характеризує професійний розвиток вчителя як безперервно-поступальний та незворотний процес, що забезпечує якісно позитивні зміни у суб'єктивному відображенні вчителем його зовнішнього та внутрішнього світів. Це забезпечує ефективний взаємозв'язок між зовнішньою (предметною) та внутрішньою (психічною) сферами професійної діяльності вчителя. Розвиток особистості вчителя є єдністю боротьби протилежностей, що, у свою чергу, є внутрішньою рушійною силою процесу професійного розвитку вчителя.

Внутрішньою рушійною силою процесу професійного розвитку вчителя є єдність боротьби протиріч. З огляду на це, процес професійного розвитку вчителя завжди супроводжується своєрідним роздвоєнням цілого на взаємовиключні, протилежні сторони та тенденції, які включають зовнішні (протиріччя, що виникають між постійно зростаючими вимогами суспільства до процесу професійного розвитку та його сучасним станом) та внутрішні (протиріччя, що виникають всередині самого процесу професійного розвитку) протиріччя. Взаємодія цих суперечностей створюють внутрішній імпульс, що забезпечує ефективність професійного розвитку вчителя.

Залежність ефективності професійного розвитку вчителя від його вмотивованості. Ця закономірність проголошує необхідність постійного комплексного, диференційованого, гнучкого й оперативного стимулювання вчителя до професійного розвитку за результатами його праці. Крім цього, певну значущість для професійного розвитку вчителя мають такі фактори, як умови праці, комплексно-методичне та матеріально-технічне забезпечення, елементарні умови відпочинку в навчальному закладі та побутові умови.

Залежність ефективності професійного розвитку вчителя від рівня організації його

професійної діяльності. Професійна діяльність вчителя є неперервним процесом вирішення різноманітних завдань і реалізується шляхом виконання ним певних функцій, які визначені вимогами ієрархічності навчального процесу. Нечітка визначеність або взагалі відсутність цих функцій вчителя природничо-математичних дисциплін веде до порушення залежності між прямими та зворотними зв'язками навчально-виховного процесу, невідповідності структури професійної діяльності вчителя основній меті та завданням. Отже, одним з основних завдань професійного розвитку вчителя є конкретне визначення його функцій у професійній діяльності, що забезпечить її подальшу ефективність.

Залежність ефективності професійного розвитку вчителя від внутрішньокolleктивних стосунків (психологічний клімат у педагогічному колективі). Визначальним фактором стабільності роботи закладу загальної середньої освіти є належна організація праці, створення відповідних умов та позитивного психологічного клімату в педагогічному колективі. Не менш важливою є реалізація гуманістичних засад організації процесу професійного розвитку, врахування інтересів кожного окремого вчителя, об'єктивність та диференційований підхід до оцінювання результатів його професійної діяльності, уникнення фізичного та емоційного перенапруження, попередження негативних тенденцій у професійному розвитку вчителя.

Висновки та перспективи подальших розвідок напруму. Таким чином, у ході дослідження нами визначено, що професійний розвиток вчителів природничо-математичних дисциплін підпорядковуються таким закономірностям:

– соціальним (залежність змісту професійного розвитку від соціально-економічних процесів у державі та рівня розвитку суспільства; вирішальний вплив систем вищого рівня у галузі освіти на зміст професійного розвитку; врахування у професійному розвитку загальнодержавних, регіональних та місцевих законодавчо-нормативних положень у галузі освіти; врахування внутрішніх та зовнішніх факторів, що визначають ефективність професійного розвитку вчителя; контроль (моніторинг) результатів професійного розвитку вчителів органами управління закладами освіти),

– дидактичним (зумовленість професійного розвитку суспільними потребами; залежність професійного розвитку вчителя від умов, в яких він реалізується; взаємозв'язок між ефективністю професійного розвитку вчителя та його інтелектуальними (пізнавальними) можливостями; взаємозалежність форм і методів у процесі

професійного розвитку вчителя);

– особистісно-розвивальним (процес професійного розвитку вчителя визначається поступальністю та незворотністю; внутрішньою рушійною силою процесу професійного розвитку вчителя є єдність боротьби протиріч; залежність ефективності професійного розвитку вчителя від його вмотивованості; залежність ефективності професійного розвитку вчителя від рівня організації його професійної діяльності; залежність ефективності професійного розвитку вчителя від внутрішньо колективних стосунків (психологічний клімат у педагогічному колективі).

Зазначені закономірності розвитку освіти на сучасному етапі є універсальними (об'єктивними) для всіх закладів загальної середньої освіти будь-якої підпорядкованості та чисельності педагогічних працівників. Тому вони мають бути враховані всіма суб'єктами професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін.

Перспективи подальших розвідок полягають у виробленні принципів ефективного професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін, які впливають з визначених закономірностей.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Вітенко І. С. Основи психології. Основи педагогіки: навч.-метод. пос. / І. С. Вітенко, А. С. Борисюк, Т. І. Вітенко. – Чернівці: Книги-XXI, 2006. – 200 с.
2. Волкова Н. П. Педагогіка: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / Н. П. Волкова. – К.: Академвидав, 2007. – 576 с.
3. Гусаков В. Г. Основные объективные законы, закономерности и принципы рыночной экономики / В. Г. Гусаков. – Минск, 2006. – 87 с.
4. Жданова И. Ф. Англо-русский экономический словарь / И. Ф. Жданова, Э. Л. Вартумян. – 4-е изд., стереотип. – М.: Рус. яз., 2001. – 880 с.
5. Зубко А. М. Теоретико-методичні засади підвищення кваліфікації педагогів у системі післядипломної освіти: монографія / А. М. Зубко. – Херсон: РПО, 2010. – 167 с.
6. Олійник В. В. Тенденції розвитку післядипломної освіти в умовах трансформації суспільства / В. В. Олійник // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2013. – № 1. – С. 56–66.
7. Олійник В. В. Сучасні трансформації післядипломної педагогічної освіти в Україні / В. В. Олійник // Проблеми розвитку післядипломної педагогічної освіти в сучасному суспільстві: Всеукр. наук.-практ. конф., УМО НАПН України, 26–27.05.2011 р., м. Херсон, Херсонська академія неперервної освіти. – К.: УМО, 2011. – С. 3–4.
8. Основи психології і педагогіки: навч. пос. / О. М. Степанов, М. М. Фіцула. – К.: Академвидав, 2006. – 520 с.
9. Пуховська Л. Професійний розвиток педагогів у глобальному освітньому просторі /

Л. Пуховська // Порівняльна професійна педагогіка. – 2011. – Вип. 1. – С. 97–106.

10. Романенко М. І. Методологія та зміст сучасної післядипломної педагогічної освіти / М. І. Романенко // Післядипломна освіта в Україні. – 2007. – № 1. – С. 35–37.

11. Сорокин В. М. Специальная психология: учеб. пос. / В. М. Сорокин. – СПб.: Речь. 2003. – 216 с.

12. Villegas-Reimers E. Teacher Professional Development: an International Review of the Literature / E. Villegas-Reimers. – Paris: UNESCO, International Institute for Educational Planning, 2002. – 178 p.

REFERENCES

1. Vitenko, I. S. (2006). *Osnovy psykholohii. Osnovy pedahohiky*. [Fundamentals of psychology. Fundamentals of pedagogy]. Chernivtsi.

2. Volkova, N. P. (2007). *Pedahohika*. [Pedagogy]. Kyiv.

3. Husakov, V. H. (2006). *Osnovnye obyektivnye zakony, zakonornosty u pryntsyru rynochnoi ekonomyky*. [Basic objective laws, patterns and principles of market economy]. Mynsk.

4. Zhdanova, Y. F. (2001). *Anhlo-russkyi ekonomycheskyi slovar*. [English-Russian Dictionary of Economics]. Moscow.

5. Zubko, A. M. (2010). *Teoretyko-metodychni zasady pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohiv u systemi pislidyplomnoi osvity*. [Theoretical and methodological principles of teacher training in the system of postgraduate education]. Kherson.

6. Oliinyk, V. V. (2013). *Tendentsii rozvytku pislidyplomnoi osvity v umovakh transformatsii suspilstva*. [Trends in the development of postgraduate education in a transformation of society]. Kyiv.

7. Oliinyk, V. V. (2011). *Suchasni transformatsii pislidyplomnoi pedahohichnoi osvity v Ukraini*. [Modern transformations of postgraduate pedagogical education in Ukraine]. Kyiv.

8. *Osnovy psykholohii i pedahohiky*. (2006). [Fundamentals of psychology and pedagogy]. Kyiv

9. Pukhovska, L. (2011). *Profesiyni rozvytok pedahohiv u hlobalnomu osvithomu prostori*. [Professional development of teachers in the global educational space]. Kyiv.

10. Romanenko, M. I. (2007). *Metodolohiia ta zmist suchasnoi pislidyplomnoi pedahohichnoi osvity*. [Methodology and content of modern postgraduate pedagogical education]. Kyiv.

11. Sorokyn, V. M. (2003). *Spetsyalnaia psykholohiia*. [Special psychology]. St. Petersburg.

12. Villegas-Reimers, E. (2002). *Teacher Professional Development: an International Review of the Literature*. – Paris: UNESCO, International Institute for Educational Planning.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

БИРКА Маріан Філаретович – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки, психології та теорії управління освітою Інституту післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області.

Наукові інтереси: професійна підготовка та професійний розвиток вчителів природничо-математичних дисциплін в умовах інформаційного суспільства, підготовка майбутніх учителів інформатики та математики.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

BYRKA Marian Filaretovych – Doctor of Education, Associated Professor, Professor of the Department of Pedagogy, Psychology and Education Management, Institute of Postgraduate Pedagogical Education of Chernivtsi region.

Circle of scientific interests: professional education and professional development of teachers of natural and mathematical sciences in the information society, preparation of future teachers of informatics and mathematics.

Стаття надійшла до редакції 12.07.2019 р.

УДК 378.147.227

DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.3

БОРОВА Тетяна Анатоліївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу Харківського національного економічного університету ім. С. Кузнеця
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1765-4425>
e-mail: borovat71@gmail.com

САМОКОРЕКЦІЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У СТУДЕНТІВ ЗВО

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Функціонування та розвиток суспільно-економічних формацій, перехід від однієї формації до іншої, більш прогресивної, складають основний зміст діалектики суспільного життя. У ході формування інформаційного суспільства одним із потужних важелів соціального

розвитку можна вважати освіту, зокрема вищу. У зв'язку з цим, на перший план в освітньому процесі висувається не формальна організація освітнього процесу, а цілеспрямована інформаційна взаємодія викладача і студента, які отримують задоволення від спілкування, спрямовуючи свою діяльність на саморозвиток через

інформацію – знання – розвиток. Відтак, визначається доцільність дослідження питань, які впливають безпосередньо на якість вивчення іноземної мови, визначають механізми, які допоможуть у засвоєнні іноземної мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Феномен самокорекції досліджувався як психологами, так і педагогами. Так, у розрізі поняття самореалізації самокорекція вивчалася тами науковцями, як: Л. Карамушка, М. Каган, Л. Кеган, А. Маслоу. М. Гриньова досліджувала самокорекцію у поєднанні з саморегуляцією. Проте не було досліджене питання самокорекції формування іншомовної компетентності, складовою якої є іншомовна комунікація.

Проведений аналіз наукової літератури засвідчує, що проблема розвитку комунікативної іншомовної компетентності у процесі вивчення іноземної мови досліджувалась у працях Л. Биркун, Т. Колбіної, С. Ніколаєвої, Ю. Пассова, Н. Тучіної та ін. Становлять інтерес наукові праці з питань навчання іноземній мові за професійним спрямуванням (О. Бакаєвої, О. Борисенко, І. Зуєнко та ін.), іншомовної підготовки студентів економічних спеціальностей (О. Хоменко). Розуміючи актуальність вивчення іноземної мови та складність її коригування у процесі вивчення також не викликає сумнівів необхідність вивчення такого напрямку як самокорекція формування іншомовної комунікації у студентів закладів вищої освіти.

Мета статті – аналіз феномену самокорекції процесу формування іншомовної комунікації у студентів закладів вищої освіти, визначення поняття самокорекції через призму понять розвиток, професійний розвиток, саморозвиток та самореалізація, визначення інструментарію щодо вимірювання самокорекції формування іншомовної комунікації у студентів ЗВО.

Вклад основного матеріалу. Одними з головних завдань закладу вищої освіти висунуто: провадження на високому рівні освітньої та наукової діяльності і забезпечення творчої діяльності учасників освітнього процесу, підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації і використання отриманих результатів в освітньому процесі; утвердження в учасників освітнього процесу моральних цінностей, соціальної активності, громадянської позиції та відповідальності, здорового способу життя, вміння вільно мислити та самоорганізовуватися в сучасних умовах; створення необхідних умов для реалізації учасниками освітнього процесу їхніх здібностей і талантів тощо [4]. Таким чином, Закон визначає пріоритетні напрями діяльності закладу вищої освіти у розвитку

особистості.

Важливо зауважити, що особистість розглядається у постійному русі, розвитку. В Енциклопедії освіти розвиток особистості – це «процес формування особистості як соціальної якості людини в результаті її соціалізації і виховання» [3, с. 787]. Тобто в основі розвитку особистості покладено спрямованість людини на соціалізацію (адаптацію в соціумі) та виховання. Отже, ми спрямаємо розвиток особистості як спрямований процес формування цілісної системи відносин особистості з іншими членами соціуму.

Визначивши особливості розвитку особистості, можна визначити необхідні шляхи спрямування її на подальший саморозвиток. Погоджуємося з Г.Єльніковою, що саморозвиток – це довільний розвиток. Він може бути усвідомленим і спонтанним [1]. Саморозвиток може здійснюватися швидше, коли в людини виникає в цьому потреба. Будь-який фахівець певної сфери має свої особливі якості, зокрема, що стосуються формування професійної компетентності.

Необхідно зауважити, що розвиток професіоналізму зумовлений зростанням рівня складності виробничих завдань. Визнаючи пріоритетність швидкого пристосування до нових умов, можна говорити про ефективність та продуктивність кінцевого результату.

Говорячи про кінцевий результат освітньої діяльності, слід приділити увагу якості надання освітніх послуг, що вважається безумовним критерієм продуктивності праці науково-педагогічного працівника. Якість вищої освіти визначена Законом «Про вищу освіту» як – відповідність результатів навчання вимогам, встановленим законодавством, відповідним стандартом вищої освіти та/або договором про надання освітніх послуг [4].

Сучасні підходи до тлумачення продуктивності педагогічної діяльності наголошують на виборі, створенні, модернізації системи цілеспрямованих впливів педагога-професіонала на студентів не тільки з метою їх освіти, розвитку, а й формування в них готовності до подальшого саморозвитку і самовдосконалення.

Діяльність є процес реалізації активності людини у будь-якій професійній сфері. Розвиток професійної діяльності завжди пов'язаний з самоактуалізацією людини. Л. Карамушка, М. Ткалич наголошують на синонімічності понять «самоактуалізація» і «самореалізація» [5, с. 15]. На нашу думку, саме професійний розвиток надасть унікальності та цілісності кожній особистості, яка прагне самовдосконалення. Неперервне самовдосконалення є основою професійної діяльності фахівця.

Самореалізація може бути способом життя особистості та формувати систему цінностей і простір для самовизначення, само здійснення. Саморегуляція – це вміння людини бачити кінцеву мету діяльності, самостійно знаходити оптимальні шляхи її досягнення і домагатися здійснення [2]. Результатом саморегуляції є формування цілеспрямованості, організованості, уміння володіти собою.

Розвиток адаптивності здійснюється через формування та вдосконалення механізмів саморегуляції. Підсистема саморегуляції передбачає три взаємопов'язані механізми – функціональні, операційні, мотиваційні. Рефлексія дає основу для корекції та самокорекції. На нашу думку, корекція – це зміна властивостей особистості з метою розвитку її здібностей, які розвиваються згідно з нормами, правилами, вимогами суспільства і самої людини. Корекція може бути зовнішньою або внутрішньою. Внутрішня корекція як усвідомлене самостійне коригування людиною своєї діяльності і є самокорекцією. Тобто викладач або студент сам вносить корективи у свою професійну діяльність, спираючись на існуючі в практиці норми, правила, стандарти.

Отже, ступінь самореалізації людини, саморегуляції та самокорекції своєї діяльності залежить від того, наскільки вона оволоділа тими чи іншими компетентностями.

У процесі розроблення системи професійно зорієнтованої іншомовної підготовки студентів нашого університету враховувалося, що розвиток професійної іншомовної комунікативної компетентності неможливий поза соціально-професійним середовищем, для моделювання якого необхідно створити відповідні педагогічні умови, де невід'ємною складовою є діалог між учасниками освітнього процесу. Нами використана двокomпонентна система взаємодії діяльності викладача, діяльності студента, змісту освіти, тому що в цьому разі виникає їх спільна діяльність щодо розв'язання будь-якого завдання, рішення якого може з'являтися в процесі його виконання, у ході спільної праці студента та викладача. При цьому студенти відіграють роль суб'єкт-об'єкта або суб'єкта навчання.

Звертаючи увагу на важливість формування автономії студента у ході вивчення іноземної мови, у процесі створення системи зосереджується увага на управлінні засвоєнням знань на студентському рівні, на таких функціях управління як самоконтроль, самокорекція та саморегулювання.

Формування іншомовної компетентності проходить через реалізацію завдань, які не є суто мовленнєвими, навіть коли вони передбачають функціонування певних видів

мовлення та використання комунікативної компетентності студента. Виконання поставлених завдань відбувається на основі застосування видів мовленнєвої діяльності, вони передбачають опрацювання шляхом рецепції, продукції, інтеракції або медіації письмових або усних текстів. Зв'язок між завданням і текстом залежить від суті завдання. Викладачами кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу було створено систему завдань, які відповідали комунікативній спрямованості, були діяльнісно-орієнтованими та ґрунтувалися на автентичних текстових матеріалах і могли бути застосовані з урахуванням ІТ технологій. Важливим фактором у навчанні студентів іноземній мові за професійним спрямуванням є безпосередня їх взаємодія з викладачами.

Розвиток самоконтролю та самокорекції є однією з головних умов формування високого рівня саморегуляції у будь-якому процесі. Ефективна саморегуляція в цьому процесі є показником її сформованості. У зв'язку з цим, моніторинг є механізмом аналізу самоконтролю і самокорекції, одним з інструментів моніторингу є кваліметрична модель.

Використання кваліметричного підходу до визначення якості діяльності учасників освітнього процесу в умовних балах дає змогу показати наявні результати управління (самоуправління) процесом та динаміку розвитку (саморозвитку) в межах вимог щодо учасників освітнього процесу (табл. 1).

З метою визначення рівня ефективності сформованості іншомовної комунікації студентів необхідно проставити «значення коефіцієнта відповідальності», ступінь виявлення якого вимірюється за такою шкалою: 0,00 – критерій фактично не має виявлення; 0,25 – критерій має незначне виявлення; 0,50 – критерій виявляється в межах 40% – 60% вимог; 0,75 – критерій виявляється в межах 61% – 75% вимог; 1,00 – критерій виявляється в межах 76% – 100% вимог. Така кваліметрична модель розроблена в Excel й використовується як самим викладачем, так і студентом. Результати об'єктивізуються у разі залучення експертної групи до оцінювання.

Отже, розроблена кваліметрична модель самокорекції іншомовної комунікації студентів ЗВО дозволяє визначити рівень розвитку того чи іншого чинника сформованості іншомовної комунікації, що полегшує роботу викладачу та дає можливість самому студенту побачити прогалини у роботі та визначити вектори подальшої роботи. За допомогою кваліметрії та з залученням експертів прозоро та об'єктивно встановлюється ступінь сформованості іншомовної комунікації у студентів ЗВО.

Таблиця 1.
Кваліметрична модель самокорекції іншомовної комунікації студентів ЗВО

фактор - Ф	вагомість - W	критерій	вагомість - У	коefficient відповідності - К	значення коефіцієнта відповідності	часткова оцінка критеріїв	часткова оцінка факторів
1. Уміння швидко та правильно орієнтуватися в умовах зовнішньої ситуації спілкування	0,10	1. монолог	0,50	K1	0	0	0,00
		2. діалог	0,50	K2	0	0	
2. Уміння правильно планувати свою мову, тобто зміст комунікативного акту	0,27	3. монолог	0,55	K3	0	0	0,00
		4. діалог	0,45	K4	0	0	
3. Уміння знаходити адекватні засоби для передавання необхідного змісту	0,30	5. монолог	0,50	K5	0	0	0,00
		6. діалог	0,50	K6	0	0	
4. Уміння забезпечувати зворотний зв'язок	0,33	7. монолог	0,52	K7	0	0	0,00
		8. діалог	0,48	K8	0	0	
Загальна оцінка в частках одиниці	1,00						0,00

Кваліметрична модель надає студенту реальні результати сформованості іншомовної компетентності, а також є інструментом самокорекції своєї іншомовної компетентності.

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. Таким чином, використання моніторингових технологій дозволяє ефективно управляти рівнем сформованості іншомовної комунікації. Моніторингові та самомоніторингові процедури надають своєчасний та ефективний зворотний зв'язок як науково-педагогічному працівнику, так і студенту. У процесі застосування моніторингової процедури суттєвим є використання вимірювального інструментарію, зокрема, кваліметричного.

Отже, за результатами експерименту виявилось, що студенти галузі «Менеджмент» формують професійно зорієнтовану іншомовну комунікативність краще за студентів інших спеціальностей. Також підраховано, що протягом останніх трьох років студенти цих спеціальностей складають державний іспит на «відмінно» на 15% вище ніж студенти інших економічних спеціальностей.

У подальшому передбачається дослідження із залученням моніторингового інструментарію щодо самокорекції студентами інших компонентів іншомовної компетентності та апробування цього інструментарію на ІТ платформах.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Адаптивне управління: міжгалузеві зв'язки, науково-прикладний аспект: колективна монографія / Г. В. Єльнікова, Т. А. Борова, З. В. Рябова та ін. [За заг. та наук. редакцією д-ра пед. наук, професора Г. В. Єльнікової]. – Харків:

Мачулін, 2017. – 440 с.

2. Гриньова М. В. Теоретичні основи дослідження змісту саморегуляції діяльності людини / М. В. Гриньова // Витоки педагогічної майстерності. Серія: Педагогічні науки. – 2010. – Вип. 7. – С. 73–77.

3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; [гол. ред. В. Г. Кремень]. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

4. Закон про вищу освіту. – Режим доступу – <https://zakon.help/law/1556-VII/edition25.07.2018/>

5. Карамушка Л. М. Самоактуалізація менеджерів у професійно-управлінській діяльності (на матеріалі діяльності комерційних організацій): монографія / Л. М. Карамушка, М. Г. Ткалич. – Київ–Запоріжжя: Просвіта, 2009. – 260 с.

REFERENCES

1. *Adaptyvne upravlinnya: mizhgaluzevi zvyazky, naukovo-prykładnyj aspekt: kolektyvna monografiya* (2017). [Adaptive management: cross-industry communication, scientific and applied aspects]. Harkiv.

2. Grynova, M. V. (2010). *Teoretychni osnovy doslidzhennya zmistu samoregulyatsiyi diyalnosti lyudyny*. [Theoretical foundations of the study of the content of self-regulation of human activity]. Kyiv.

3. *Encyklopediya osvity* (2008). [Encyclopedia of Education]. Kyiv.

4. *Zakon pro vyshhu osvitu* (2018). [Law on Higher Education]. Kyiv.

5. Karamushka, L. M. (2009) *Samoaktualizatsiya menedzheriv u profesijno-upravlinskij diyalnosti (na materialy diyalnosti komercijnykh organizacij)*. [Self-actualization of managers in professional-management activity (on the material of activity of commercial organizations)]. Kyiv–Zaporizhzhya.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

БОРОВА Тетяна Анатоліївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця

Наукові інтереси: управління педагогічними кадрами, технології професійного розвитку фахівців, сучасні методи та технології викладання іноземної мови.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

BOROVA Tetyana Anatoliyivna – D.sc (Pedagogy), Professor, Chair of the Department of Pedagogy, Foreign Philology and Translation of Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics

Circle of scientific interests: Education Management (Human capital in the education sphere, HE Competitiveness, Modern methods and technology in teaching English).

Стаття надійшла до редакції 12.06.2019 р.

УДК 378.4

DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.4

КАРИЧКОВСЬКИЙ Василь Дмитрович –

доктор педагогічних наук, доцент кафедри маркетингу,
менеджменту та управління бізнесом,

Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5793-0482>

e-mail: vkarychkovsky@gmail.com

КАРИЧКОВСЬКА Світлана Петрівна –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української та іноземних мов,

Уманського національного університету садівництва

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0620-4392>

e-mail: karychkovska@gmail.com

ЗМІСТ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ В УНІВЕРСИТЕТАХ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ РЕСПУБЛІКИ ПОЛЬЩА

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В умовах становлення ринкової економіки пріоритетними напрямами державної політики України є удосконалення інституційного середовища аграрного сектору та гармонізація вітчизняного законодавства відповідно до європейських та світових стандартів. Повноцінна реалізація потенціалу аграрного сектору передбачає забезпечення високої економічної ефективності господарювання, що ґрунтується на виробництві якісної конкурентоспроможної продукції з використанням високоінтенсивних технологій та її ефективної реалізації. За таких умов істотно зростає роль системи управління, де провідну функцію відіграє належне забезпечення агровиробництва висококваліфікованими менеджерами, здатними до вирішення питань управління, планування та контролю у підприємствах різних організаційно-правових форм господарювання.

Однією з необхідних передумов забезпечення підготовки конкурентоздатних фахівців є модернізація системи вищої освіти України з урахуванням правових, економічних, євроінтеграційних, соціокультурних та політичних чинників інституційного середовища.

Мета статті. У такому контексті одним із найважливіших завдань є вивчення та впровадження сучасного досвіду інших держав. Досвід Республіки Польща з аналогічними для України освітніми умовами становить інтерес з метою прогнозування напрямів модернізації професійної підготовки та імплементації кращих елементів передового педагогічного досвіду у національну систему вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Відповідно до Статті 9 пункту 2 Закону Республіки Польща «Про вищу освіту» від 27 липня 2005 р. [1] Міністр Науки і вищої освіти Польщі визначає своїм розпорядженням види напрямів підготовки

першого та другого циклу навчання, тобто ліценціату та магістратури. Згідно з Розпорядженням Міністра науки і вищої освіти Польщі від 12 червня 2006 р. [2] визначено 118 напрямів підготовки студентів рівня бакалавр та магістр у системі вищої освіти Польщі. Серед визначеного переліку лише 2 напрями передбачають підготовку майбутніх менеджерів: Zarządzanie (Менеджмент) та Zarządzanie i inżynieria produkcji (Управління та виробництво продукції).

Відповідно до Постанови ЄС № 1888/2005 від 26 жовтня 2005 р. стосовно створення загальної класифікації територіальних одиниць для статистики (NUTS) у Польщі виділяють шість макрорегіонів [3].

Аналіз даних, представлений у таблиці 1 свідчить, що кожний з макрорегіонів Республіки Польща представлений одним аграрним ЗВО. Причому, у розрахунку на один ЗВО припадає від 2751,6 тис. га загальної території в Південному регіоні до 6670,7 тис. га в Північно-Західному.

У розрахунку на чисельність населення значення співвідношення варіює від 3915,5 тис. осіб у Південно-Західному регіоні до 9019,9 тис. осіб у центральному, а у решті регіонів на один аграрний ЗВО припадає від 5,4 до 7,9 млн. осіб (табл. 1) згідно даних веб-ресурсу [https://uk.wikipedia.org/wiki/Воеводство_\(Польща\)](https://uk.wikipedia.org/wiki/Воеводство_(Польща)).

Отже, територіальне розміщення аграрних закладів вищої освіти у Республіці Польща є відносно рівномірним у розрізі визначених адміністративно-територіальних одиниць, що дозволяє університетам адекватно використовувати їх навчально-педагогічний потенціал, а народногосподарському комплексу Польщі мати достатнє забезпечення висококваліфікованими фахівцями.

Таблиця 1

Рівномірність територіального розподілу аграрних ЗВО Польщі

Макрорегіон за NUTS 1	Воеводство	Столиця	Площа, тис. га	Населення, тис. осіб	Аграрний ЗВО
Південний	Малопольське	Краків	2751,6	7929,3	Краківський АУ
	Сілезьке	Катовице			
Південно-Західний	Нижньосілезьке	Вроцлав	2935,8	3915,5	Вроцлавський ПУ
	Опольське	Ополе			
Північний	Кувясько-Поморське	Видгош	6045,5	5703,2	УТПН в Видгоші
	Поморське	Гданськ			
	Вармінсько-Мазурське	Ольштин			
Північно-Західний	Любювське	Гожув-Везкопольський, Зелена Гура	6670,7	6087,6	Познанський УТПН
	Великопольське	Познань			
	Західно-поморське	Шчешін			
Східний	Люблінське	Люблін	6315,5	5456,2	Люблінський УТПН
	Підкарпатське	Жешув			
	Підляське	Білосток			
Центральний	Мазовське	Варшава	6548,7	9019,9	Варшавський СГУ
	Лодзинське	Лодзь			
	Свентохшинське	Кельце			

З визначених шести закладів вищої освіти Республіка Польща що позиціонуються як сільськогосподарські та природничі (табл. 1), лише три з них у 2014-2016 роках здійснювали підготовку менеджерів, зокрема: Варшавський сільськогосподарський університет (Szkoła Główna Gospodarstwa Wiejskiego w Warszawie) [4], Краківський аграрний університет (Uniwersytet Rolniczy im. Hugona Kołłątaja w Krakowie) [5] та Люблінський університет природничих наук (Uniwersytet Przyrodniczy w Lublinie) [6]. Варто відмітити, що у перших двох здійснюють підготовку за напрямом «Управління» (Zarządzanie), а в Люблінському університеті природничих наук – за напрямом «управління та виробництво продукції» (Zarządzanie i inżynieria produkcji).

Згідно з статтею 164а Закону «Про вищу освіту» від 27 липня 2005 р. [1] для того, щоб отримати диплом вищої освіти першого циклу (ступінь ліценціат або інженер), студенти зобов'язані здобути мінімум 180 кредитів ECTS, а для другого циклу (ступінь магістр) – мінімум 90 кредитів. Статтею 166 пункту 1 вказаного Закону визначено мінімальну тривалість підготовки фахівця: рівень ліценціат – 6 семестрів, інженер – 7 семестрів, При цьому пунктом 4 статті 166 мінімальна тривалість підготовки магістра складає від 3 до 4 семестрів.

Для аналізу освітніх умов підготовки майбутніх фахівців рівня ліценціат та магістр напрям «Zarządzanie» (Управління) в аграрних ЗВО Республіки Польща розглянемо навчальні плани трьох аграрних університетів: Варшавського сільськогосподарського університету (Szkoła Główna Gospodarstwa Wiejskiego w Warszawie, далі Варшавський СГУ), Краківського аграрного університету (Uniwersytet Rolniczy im. Hugona Kołłątaja w Krakowie, далі Краківський АУ) та Люблінського університету природничих наук (Uniwersytet Przyrodniczy w Lublinie, далі

Люблінський УПН).

За умови рівномірного розподілу навчального навантаження протягом усього періоду навчання та при сумарному навантаженні програми першого ступеня (ліценціат) на рівні 180 кредитів ECTS та шести семестрів підготовки, середньосеместрове навантаження повинно становити близько 30 кредитів. З метою аналізу дотримання даної вимоги у досліджуваних аграрних ЗВО Польщі проаналізуємо дані таблиці 2.

Таблиця 2

Розподіл навчального навантаження за семестрами напрямів підготовки «Zarządzanie» (Управління) та «Zarządzanie i inżynieria produkcji» (Управління та виробництво продукції) рівня ліценціат в аграрних ЗВО Республіки Польща у 2016 р., кредити ECTS

Семестр	Варшавський СГУ	Краківський АУ	Люблінський УПН
I	30	30	30
II	30	30	30
III	31	30	30
IV	30	30	30
V	33	30	30
VI	30	30	30
VII	-	-	30
Всього	184	180	210

З даних таблиці 2 видно, що в розрізі аграрних ЗВО Польщі вимог нормативного значення середньосеместрового навантаження у 30 кредитів дотримано у Краківському аграрному університеті та Люблінському університеті природничих наук, тоді у Варшавському сільськогосподарському університеті існують певні відхилення, зокрема: у третьому семестрі навчальне навантаження склало 31 кредит, а у п'ятому – 33. Слід відмітити, що навчальний курс підготовки ліценціата у Варшавському СГУ та Краківському АУ складає 6 семестрів обсягом 180-184 кредити, а у Люблінському УПН – сім семестрів загальним обсягом 210 кредитів. У навчальних планах польських ЗВО, подібно до ЗВО України, є нормативні та вибіркові дисципліни. Структура досліджуваних аграрних ЗВО Республіки Польща показана на рисунку 1.

З рисунку видно, що нормативна частина у Варшавському та Краківському університетах у структурі навчального плану займає майже однакову частку, відповідно 66,3% та 67,2%, у Люблінському університеті природничих наук нормативні дисципліни займають відносно високу частку на рівні 88,6%. Частка практики та інших видів робіт у досліджуваних університетах варіюють від 9,0% в Люблінському УПН до 12,0% у Варшавському СГУ. Варіативна частина у Варшавському та Краківському університетах складає відповідно 21,7% та 23,3%, тоді як в Люблінському УПН їх частка становить лише 2,4%.

Таким чином, за розподілом навчальних дисциплін на нормативну та варіативну частину навчальні плани рівня ліценціат у

Варшавському та Краківському університетам досить подібні, а у Люблінському УПН структура розподілу істотно відрізняється. З метою проведення детального аналізу та порівняння змісту освітніх програм в Україні та Республіці Польща порівняємо цикли дисциплін навчальних планів університетів України та Польщі ототожнивши їх за логічно-змістовним критерієм (табл. 3).

Таблиця 3
Співставлення циклів дисциплін навчальних планів аграрних ЗВО України та Польщі

Цикл навчальних дисциплін в аграрних університетах	
Польщі	Україні
Przedmioty kształcenia ogólnego (Загальноосвітні предмети)	Гуманітарної та соціально-економічної підготовки
Przedmioty podstawowe (Основні предмети)	Природничо-наукової предметної підготовки
Przedmioty kierunkowe (Профільні предмети)	Професійно-орієнтованої підготовки
Przedmioty specjalnościowe – obowiązkowe (Обов'язкові предмети спеціалізації)	Інші види (практика)
Przedmioty specjalnościowe – fakultety (Спецкурси)	
Seminarium + praktyka (Семинар + практика).	

Для визначення структури навчальних планів за циклами навчальних дисциплін у досліджуваних ЗВО розглянемо рисунок 2. З рисунку видно, що у структурі найвищу частку займають дисципліни циклу професійно-орієнтованої підготовки, де значення їх частки варіює від 50,5 % у Варшавському СГУ до 70,0% у Люблінському УПН. Дисципліни циклу природничо-наукової предметної підготовки у досліджуваних аграрних ЗВО також займають різну частку: від 9,5 % у Люблінському УПН до 21,1% у Варшавському СГУ.

Відносний паритет у структурі навчальних циклів займають дисципліни гуманітарної та соціально-економічної підготовки – від 12,9% до 16,3% та практики і інші види, на які припадає від 9,0 до 12,0%. Таким чином, навчальні плани рівня ліценціат напряму підготовки «Zarządzanie» (Управління) та «Zarządzanie i inżynieria produkcji» (Управління та виробництво продукції) в аграрних ЗВО Польщі у розрізі циклів навчальних дисциплін істотно відрізняються.

У досліджуваних аграрних ЗВО Польщі у 2016 р. передбачалась підготовка майбутніх фахівців напряму підготовки «Zarządzanie» (Управління) та «Zarządzanie i inżynieria produkcji» (Управління та виробництво продукції) рівня магістр.

При цьому, у Варшавському сільськогосподарському університеті навчання проводили за єдиним напрямом підготовки «Zarządzanie» (Управління), у Краківському аграрному університеті також за одним напрямом підготовки – «Ekonomia – Zarządzanie i marketing w agrobiznesie» (Економіка – менеджмент в агробізнесі), а у

Люблінському університеті природничих наук – «Zarządzanie i inżynieria produkcji» (Управління та виробництво продукції) за освітньою програмою «Управління та виробництво у харчовій промисловості».

За структурою навчальних дисциплін у розрізі нормативних і варіативних спеціальностей «Менеджмент» ступеня магістр навчальні плани Варшавського СГУ та Люблінського УПН у розрізі освітніх програм за нормативною та варіативною частинами істотно не розрізняються, тоді як у Краківському АУ структура розподілу інша: нормативна частина займає значно вищу частку, що становить 73,3% від загального навантаження, тоді як в решті досліджуваних університетів даний показник варіював від 49,2% до 57,8%.

Порівняно з аграрними ЗВО України, навчальні плани підготовки магістрів не передбачають навчальних та виробничих практик, в той час як в українських аграрних ЗВО частка практики варіювала від 13,7% до 26,7%.

Для вивчення наповнення навчальних планів досліджуваних аграрних ЗВО дисциплінами різних циклів розглянемо значення таблиці 4.

Дисципліна	Варшавський СГУ	Краківський АУ	Люблінський УПН
	«Zarządzanie» (Управління)		«Ekonomia - Zarządzanie i marketing w agrobiznesie» (Економіка – менеджмент в агробізнесі)
Гуманітарної та соціально-економічної підготовки	17	8	7
Природничо-наукової предметної підготовки	4	11	0
Професійно-орієнтованої підготовки	68	85	64
Інші види (практика)	31	16	19
Обсяг програми магістратури	120	120	90

З даних таблиці видно відсутність дисциплін циклу природничо-наукової предметної підготовки у Люблінському УПН, тоді як у Варшавському СГУ та Краківському АУ магістерською програмою передбачено 4 та 11 кредитів відповідно. На дисципліни професійно-орієнтованої підготовки відведено від 64 кредитів у Люблінському УПН до 85 кредитів у Краківському АУ.

Найвищу частку у структурі навчального навантаження займають дисципліни циклу професійно-орієнтованої підготовки, де у загальній структурі вона складає від 56,7 до 71,1%.

Таким чином, за структурою навчальних дисциплін у розрізі циклів навчальні плани досліджуваних аграрних університетів Польщі істотно відрізняються.

Виходячи з того, що 30 кредитів ECTS відповідають навчальному навантаженню одного семестру, тоді за умови сумарного

навантаження у 120 кредитів за програмою підготовки магістра у Варшавському СГУ та Краківському АУ термін навчання буде складати два роки, а у Люблінському УПН – відповідно півтора роки.

За даними таблиці 5 видно, що у досліджуваних аграрних ЗВО Польщі підготовка фахівців за магістерськими програмами у кожному з семестрів навчання складає 30 кредитів навчального обсягу, що повністю відповідає рекомендованому середньосеместровому навантаженню.

Таблиця 5
Розподіл дисциплін спеціальності «Менеджмент» ступеня магістр за семестрами в аграрних ЗВО Польщі на основі навчальних планів 2016 р., кредити ECTS

Семестр	Варшавський СГУ <i>«Zarządzanie» (Управління)</i>	Краківський АУ <i>«Ekonomia – Zarządzanie i marketing w agrobiznesie» (Економіка – менеджмент в агробізнесі)</i>	Люблінський УПН <i>«Zarządzanie i inżynieria produkcji» (Управління та виробництво продукції)</i>
1	30	30	30
2	30	30	30
3	30	30	30
4	30	30	0
Обсяг програми	120	120	90

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Загалом, виходячи з аналізу структурно-змістової характеристики навчальних планів підготовки майбутніх менеджерів у досліджуваних аграрних ЗВО робимо висновок про відносну подібність між собою навчальних планів університетів Республіки Польща, та певну відмінність від планів аграрних ЗВО України. Проте, незважаючи на певні дидактичні відмінності, можна зазначити, що в основі концепції підготовки майбутнього менеджера досліджуваних ЗВО лежать вимоги відповідності умовам Болонського процесу, достатньої профільної підготовки, варіативності та мобільності що дозволяє розширювати співпрацю у галузі вищої аграрної освіти й зумовлює розробку відповідних рекомендацій.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Закон Республіки Польща «Про вищу освіту» від 27 липня 2005 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20051641365/T/D20051365L.pdf>
2. Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 13 czerwca 2006 r. w sprawie nazw kierunków studiów <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20061210838>
3. W sprawie ustalenia wspólnej klasyfikacji Jednostek Terytorialnych do Celów Statystycznych (NUTS) z powodu przystąpienia Czech, Estonii, Cypru, Łotwy, Litwy, Węgier, Malty, Polski, Słowenii i Słowacji do Unii Europejskiej (Dz. Urz. UE L 309 z 25.11.2005). Rozporządzenie (WE) nr 1888/2005

Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 26 października 2005 r. zmieniające rozporządzenie (WE) nr 1059/2003.

4. Офіційний сайт Варшавського сільськогосподарського університету (Szkoła Główna Gospodarstwa Wiejskiego w Warszawie) [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.sggw.pl>

5. Офіційний сайт Краківського аграрного університету (Uniwersytet Rolniczy im. Hugona Kołłątaja w Krakowie) [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://urk.edu.pl>

6. Офіційний сайт Люблінського університету природничих наук (Uniwersytet Przyrodniczy w Lublinie) [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.up.lublin.pl>

REFERENCES

1. Zakon Republiki Polshcha «Pro vyshchu osvitu» vid 27 lypnia 2005 r. [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20051641365/T/D20051365L.pdf>
2. Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 13 czerwca 2006 r. w sprawie nazw kierunków studiów <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20061210838>
3. W sprawie ustalenia wspólnej klasyfikacji Jednostek Terytorialnych do Celów Statystycznych (NUTS) z powodu przystąpienia Czech, Estonii, Cypru, Łotwy, Litwy, Węgier, Malty, Polski, Słowenii i Słowacji do Unii Europejskiej (Dz. Urz. UE L 309 z 25.11.2005). Rozporządzenie (WE) nr 1888/2005 Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 26 października 2005 r. zmieniające rozporządzenie (WE) nr 1059/2003.
4. Ofitsiinyi sait Varshavskoho silskohospodarskoho universytetu (Szkoła Główna Gospodarstwa Wiejskiego w Warszawie) [Elektronnyi resurs] – Rezhym dostupu: <http://www.sggw.pl>
5. Ofitsiinyi sait Krakivskoho ahrarnoho universytetu (Uniwersytet Rolniczy im. Hugona Kołłątaja w Krakowie) [Elektronnyi resurs] – Rezhym dostupu: <https://urk.edu.pl>
6. Ofitsiinyi sait Liublinskoho universytetu pryrodnych nauk (Uniwersytet Przyrodniczy w Lublinie) [Elektronnyi resurs] – Rezhym dostupu: <http://www.up.lublin.pl>

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

КАРИЧКОВСЬКИЙ Василь Дмитрович – доктор педагогічних наук, доцент кафедри маркетингу, менеджменту та управління бізнесом Навчально-наукового інституту економіки та бізнес-освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Наукові інтереси: модернізація вищої освіти, підготовка менеджерів в аграрних ВНЗ, компаративістика.

КАРИЧКОВСЬКА Світлана Петрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української та іноземних мов Уманського національного університету садівництва

Наукові інтереси: педагогіка, модернізація вищої освіти, іноземна мова, порівняльний аналіз.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS
KARYCHKOVSKIY Vasyl Dmytrovych – Dr.

Sc. in Pedagogy, Associate Professor at Marketing and Business Management Department of Educational-scientific Institute of Economics and Business Education, Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tychyna.

Circle of scientific interests: modernization of higher education, training of future managers in agrarian universities, comparative analysis.

KARYCHKOVSKA Svitlana Petrivna – PhD.

in Pedagogy, Associate Professor at the Ukrainian and Foreign Languages Department, Uman National University of Horticulture.

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

Стаття надійшла до редакції 06.10.2019 р.

УДК 37.376

DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.5

КУЧАЙ Олександр Володимирович –

доктор педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки
Національного університету біоресурсів і природокористування України

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

e-mail: kuchay@ukr.net

ШИНКАРУК Василь Дмитрович –

доктор філологічних наук, професор,
декан гуманітарно-педагогічного факультету
Національного університету біоресурсів і природокористування України

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-8589-4995>

e-mail: vashyn2010@ukr.net

БІДА Олена Анатоліївна –

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і психології,
Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II

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

e-mail: tetyanna@ukr.net

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В УКРАЇНІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Українське державотворення на сучасному етапі характеризується глобальним реформуванням усіх сфер соціального життя. Реалізація інклюзивного підходу до навчання дітей з особливостями психофізичних станів розглядається в контексті перспектив і можливостей подальшого розвитку системи спеціальної освіти. Провідні напрями нової парадигми спеціальної педагогіки визначаються гуманізацією, фундаменталізацією та інтеграцією. В гуманістичній інтерпретації мета спеціальної освіти полягає у включенні людини в широкі соціальні стосунки з урахуванням її особистісного розвитку та індивідуальних потреб. На сьогодні спеціальна освіта в Україні представлена системою диференційованого навчання, яке здійснюється в навчальних закладах та установах інноваційного типу: реабілітаційних, оздоровчих, соціально-педагогічних та психолого-медико-педагогічних центрах. Основними державними освітніми закладами для дітей з особливостями психофізичного розвитку є спеціальні дитячі дошкільні заклади, загальноосвітні школи-інтернати, навчально-реабілітаційні центри та спеціальні класи при цих закладах. Спеціальні навчальні заклади

для дітей з особливостями психофізичного розвитку реалізують програми початкової, основної та середньої (повної) загальної освіти, складені на основі Державного стандарту спеціальної освіти. Структура спеціальної (інклюзивної) освіти в Україні представлена 8-ми типами спеціальних закладів для дітей з порушеннями слуху, слабчочуючих, з порушеннями зору, слабозорих, з тяжкими порушеннями мовлення, для розумовідсталих, з порушеннями опорно-рухового апарату та затримкою психічного розвитку [1].

Мета статті – дослідити теоретичні засади інклюзивного навчання в Україні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням інклюзивного навчання у закладах вищої освіти займалися такі вчені: Н. А. Бастун, С. Богданова, І. Д. Зверева, І. Єрмаков, П. М. Таланчук, Г. В. Оникович, І. Б. Іванова, Р. І. Кравченко, Н. Софій, М. І. Томчук, Елен Р. Даніелс, Кей Стаффорд та інші).

Виклад основного матеріалу дослідження. Інклюзивне навчання є основою і найбільш ефективною формою здобуття якісної освіти людьми з особливими потребами. Але ця форма навчання обмежується переважним охопленням дітей з порушеннями психофізичного розвитку

дошкільного і молодшого шкільного віку при існуючій нагальній потребі його широкого впровадження у ЗВО. Розробка і практичне втілення шляхів впровадження інклюзивного навчання в інтегрованих закладах освіти відповідає сучасним прогресивним світовим тенденціям забезпечення якісної вищої освіти молоді з особливими потребами, прийнятому в Україні курсу на впровадження інтегрованого навчання та напрямам діяльності в розбудові системи інклюзивного навчання студентів [2].

В Україні модель інклюзивної освіти почала набувати значення переважно за ініціативи громадських організацій. На сьогодні в ряді обласних центрів нашої держави діють відповідні заклади. Один із перших таких навчальних закладів, створений у м. Києві у 2005 році, з метою забезпечення батьків інформаційною підтримкою для задоволення їхнього професійного росту у відстоюванні прав та інтересів дітей з особливими освітніми потребами, оцінювання потреб і забезпечення надання освітніх, соціальних та інших послуг сім'ям дітей з особливими освітніми потребами. Цей освітній центр реалізує особистісно-зорієнтований, інклюзивний підхід у навчанні та розвитку дітей від народження до десяти років. Метою діяльності центру є забезпечення батьків інформаційною підтримкою для задоволення їхнього професійного росту у відстоюванні прав та інтересів дітей з особливими освітніми потребами. Центр працює для того, щоб батьки отримали широкий спектр послуг безпосередньо в закладі освіти, де навчаються їхні діти. Його ресурси спрямовані на стимуляцію рівноправності учнів та їх багатоаспектної участі в житті групи, на розвиток у всіх дітей необхідних для спілкування навичок.

Україна не може сліпо скопіювати досвід інших країн через різні економічні, етнографічні умови та різний менталітет, вона створює свій шлях розвитку інклюзивного навчання. В нашій країні початок інтеграційних процесів «особливих дітей» у масову шкільну систему почався з 90-х років минулого століття. У 2001 р. Міністерство освіти і науки України, Інститут спеціальної педагогіки АПН України та Всеукраїнський фонд «Крок за кроком» започаткували науково-педагогічний експеримент «Соціальна адаптація та інтеграція в суспільство дітей з особливостями психофізичного розвитку шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх закладах», основна мета якого є розробка і реалізація механізму інтеграції дітей з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітні навчальні заклади, ранньої інтеграції цих дітей в соціальне середовище з урахуванням

їхніх типологічних та індивідуальних особливостей. Але остаточно інклюзивна освіта стала підтримуватись законодавчою базою України з 2010 року, коли до Закону України «Про загальну середню освіту» були внесені зміни, згідно з якими загальноосвітні навчальні заклади могли повноправно створювати спеціальні та інклюзивні класи для навчання дітей з особливими потребами [3].

В Україні інклюзивні зміни в освіті особливо активно запроваджуються упродовж останніх 5-8 років. Відповідно, змінюється й класична школа. Вона стає інклюзивною, тобто такою, яка орієнтується на будь-яку дитину з будь-якими освітніми потребами. Саме вчитель стає тією рушійною силою, яка уможливує впровадження вказаної форми навчання в практику загальноосвітньої школи. Власне, від того, наскільки творчо та професійно педагог підійде до вирішення проблеми освіти «особливих» учнів в інклюзивному класі, і залежить ефективність процесу інклюзивної освіти в цілому [4].

Інклюзивна освіта базується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання. Інклюзивну освіту, як систему освітніх послуг, має забезпечувати інклюзивна школа – заклад освіти, що адаптує навчальні програми та плани, фізичне середовище, методи та форми навчання, використовує наявні в громаді ресурси, залучає батьків, фахівців спеціальних послуг відповідно до потреб кожної дитини, забезпечує сприятливий клімат в освітньому середовищі.

Основні принципи інклюзивного навчання: всі діти мають навчати разом у всіх випадках, коли це виявляється можливим, не зважаючи на певні труднощі чи відмінності, що існують між ними; школи мають визнавати і враховувати різноманітні потреби своїх учнів, узгоджуючи різні види й темпи навчання; забезпечення якісної освіти для всіх завдяки відповідному навчально-методичному забезпеченню, застосуванню організаційних заходів, розробці стратегії викладання, використанню ресурсів і партнерських зв'язків зі своїми громадами; діти з особливими освітніми потребами мають отримувати додаткову допомогу, яка може знадобитися їм для забезпечення успішності процесу навчання.

Концепція інклюзивної освіти відображає одну з головних демократичних ідей – всі діти – цінні й активні члени суспільства.

Навчання в інклюзивних освітніх закладах корисне як для дітей з особливими освітніми потребами, так і для інших дітей, членів родин та суспільства в цілому. Взаємодія зі здоровими дітьми сприяє когнітивному, фізичному, мовному,

соціальному та емоційному розвитку дітей з особливими освітніми потребами. При цьому діти з типовим рівнем демонструють відповідні моделі поведінки дітям з особливими освітніми потребами і мотивують їх до розвитку та цілеспрямованого використання нових знань і вмінь. Взаємодія між учнями з особливими освітніми потребами та іншими дітьми в інклюзивних класах сприяє налагодженню між ними дружніх стосунків. Завдяки такій взаємодії діти вчаться природно сприймати і толерантно ставитися до людських відмінностей, вони стають більш чуйними, готовими до взаємодопомоги [5].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Інклюзивна освіта є однією з тих концепцій, яка вимагає зміни усталених уявлень, що формувалися протягом багатьох десятиліть в усіх учасників системи освіти. Розгляд освіти через призму інклюзивності означає зміну уявлень про те, що проблемою є дитина, і перехід до розуміння того, що змін потребує сама система освіти. Варто наголосити на тому аспекті, що інклюзивна освіта не буде побудована швидко, це довгостроковий проект, який передбачає, насамперед, формування професійно-особистісної готовності усіх учасників педагогічного процесу, і зокрема вчителів початкової школи до роботи в інклюзивних умовах [6].

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Інклюзивна освіта як соціально-педагогічний феномен: науково-допоміжний бібліографічний показник / уклад.: І. О. Железняк, В. В. Косенко, Н. А. Чайка; передмова Н. А. Чайки. – Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2013. – 208 с.
2. Чайковський М. Є. Досвід впровадження інклюзивного навчання в університеті «Україна». Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». – № 2. 2010. – С. 8–11.
3. Клімчук В. А., Чайковський М. Є. Впровадження інклюзивного навчання в Україні. Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». – №1 (9). 2014. – С. 52–55.
4. Четверікова Н. В. Проблема педагогічної майстерності вчителя в умовах інклюзивної освіти URL: <http://lib.iitta.gov.ua/>
5. Основи інклюзивної освіти. Навчально-методичний посібник: / за заг. ред. Колупасової А. – А. К.: «А. С. К.», 2012. – 308 с.
6. Садова І. Особливості підготовки майбутнього вчителя до навчання дітей з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти. Актуальні питання гуманітарних наук. Вип. 14. 2015. – С. 313–318.

REFERENCES

1. *Inklyuzivna osvita yak sotsial'no-pedahohichnyy fenomen* (2013). Sumy.
2. Chaykovskyy, M. YE. (2010) *Dosvid vprovadzhennya inklyuzivnoho navchannya v universyteti «Ukrayina»*. [Experience of implementation of inclusive education at the University of Ukraine]. Khmenytskiy.
3. Klimchuk, V. A., Chaykovskyy, M. YE. (2014). *Vprovadzhennya inklyuzivnoho navchannya v Ukrayini*. [Implementation of inclusive learning in Ukraine]. Khmelnyskiy.
4. Chetverikova, N. V. *Problema pedahohichnoyi maysternosti vchytelya v umovakh inklyuzivnoyi osvity*. [The problem of teacher's pedagogical skills in the conditions of inclusive education] URL: <http://lib.iitta.gov.ua/>
5. *Osnovy inklyuzivnoyi osvity* (2012). [Fundamentals of inclusive education].
6. Sadova, I. (2015). *Osoblyvosti pidhotovky maybutnoho vchytelya do navchannya ditey z osoblyvymy potrebamy v umovakh inklyuzivnoyi osvity*. [Peculiarities of future teacher preparation for teaching children with special needs in inclusive education].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КУЧАЙ Олександр Володимирович –

доктор педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Національного університету біоресурсів і природокористування України.

Наукові інтереси: теоретичні засади інклюзивного навчання в Україні.

ШИНКАРУК Василь Дмитрович –

доктор філологічних наук, професор, декан гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України.

Наукові інтереси: теоретичні засади інклюзивного навчання в Україні.

БІДА Олена Анатоліївна – доктор

педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і психології, Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці ІІ.

Наукові інтереси: теоретичні засади інклюзивного навчання в Україні.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

KUCHAI Olexander Volodymyrovych –

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine.

Circle of scientific interests: theoretical principles of inclusive learning in Ukraine.

SHYNKARUK Vasylyi Dmytrovych – Doctor

of Philology, Professor, Dean of the Faculty of Humanities and Pedagogics National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine.

Circle of scientific interests: theoretical principles of inclusive learning in Ukraine.

BIDA Olena Anatoliivna – Doctor Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Chair of Pedagogy and Psychology, Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian Institute, Beregovo, Ukraine.

Circle of scientific interests: theoretical principles of inclusive learning in Ukraine.

Стаття надійшла до редакції 22.11.2019 р.

УДК378: [37.011.3-051:784.9]
DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.6

ОВЧАРЕНКО Наталія Анатоліївна –

доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри методики музичного виховання, співу та хорового диригування
Криворізького державного педагогічного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4874-1716>
e-mail: shvager77@gmail.com

ІНКЛЮЗИВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ ДИСКУРС

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сьогодні однією з нагальних проблем українського суспільства є вирішення питання інклюзії для осіб з особливими освітніми потребами. У такому контексті зростає значення музики в освітньому процесі, яка має невичерпні мистецькі можливості для соціалізації дітей, розвитку їх світоглядної, мотиваційної, пізнавальної, емоційно-вольової сфер, а також – потреба в готовності вчителя музичного мистецтва до інклюзивної навчальної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання інклюзивної освіти почало активно розглядатись у вітчизняній педагогічній науці лише в останні кілька років. Результати обґрунтування її концептуальних засад розкрито в наукових доробках українських учених таких, як: І. Білозерська, А. Колупаєва, І. Кузава, Т. Сак, О. Таранченко, М. Швед. Специфіку роботи з особами, що мають особливі освітні потреби в сфері музичного мистецтва висвітлено в працях: Т. Добровольської, М. Зикова, Л. Комісарової, О. Ляшенко. Зарубіжний досвід щодо теорії й методології інклюзивної музичної освіти представлено в дослідженнях: О. Клюєва, О. Овсяннікова, О. Смірнова; її технологічне забезпечення вивчали: А. Говорова, О. Воронов, Ю. Криводдонова. Разом з тим, враховуючи важливість вирішення загальних питань інклюзивної освіти та недостатню розробку проблеми інклюзивної музичної освіти в педагогічній теорії, існує необхідність у дослідженні її інклюзивного потенціалу.

Мета статті – виявлення інклюзивного потенціалу музичної освіти в контексті теоретичного дискурсу. Відповідно до мети визначено наступні завдання: розкрити сутність поняття «інклюзивний потенціал музичної освіти»; окреслити перспективні шляхи підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до використання змісту, форм, методів інклюзивного музичного навчання дітей.

Виклад основного матеріалу дослідження. Поняття «інклюзія» стало вживатись приналежно до сфери освіти в Україні починаючи з 90-тих років ХХ ст., оскільки до цього часу превалювало

сегрегативне навчання людей з проблемами розвитку. Саме на початку 90-тих років у нашій країні почала приділятися особлива увага розбудові національної системи освіти та упровадженню інклюзивної практики (О. Таранченко) [3]. Однак навіть у сучасному періоді розвитку освіти, за думкою А. Колупаєвої, необхідно виокремити кілька етапів розвитку освіти дітей з особливими потребами [3]: I етап (1991 – 2000 рр.) – інституалізація та жорстка регламентація освітнього процесу у спеціальних навчальних закладах; II етап (2001 – 2010) – активізація стихійного інтегрування дітей з особливими потребами до загальноосвітніх навчальних закладів на тлі ствердження інклюзивної освіти; III етап (2011 р. – донині) – впровадженні інклюзивної освіти.

У словниковій літературі термін «inclusion» перекладається з англійської мови як включення, приєднання, інклюзія [6, с. 360]. Дефініція «включення» означає, що дитині з обмеженими можливостями надається право відвідувати загальноосвітній заклад і для цього створюється необхідне адаптоване освітнє середовище та надаються відповідні додаткові послуги, які приносять користь від спільного їх навчання зі здоровими однолітками [5, с. 151]. Інклюзія розглядається як «процес реального включення всіх громадян, які мають труднощі у психофізичному розвитку в активне суспільне життя» [4].

У наш час погляд на інклюзивне навчання в системі освіти зазнає певних змін, оскільки до нього долучаються не тільки особи, які мають психофізіологічні розлади, а й учні обдаровані, з групи національних меншин, переселенців тощо. Згідно Закону України «Про освіту» (2017 р.), інклюзивне навчання – система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників [1]. Законодавчі документи засвідчують [7], що інклюзивного навчання потребують особи, які: за станом здоров'я не можуть відвідувати навчальний заклад; проживають у селах і селищах (коли кількість учнів у класі становить менше 5 осіб); проживають у зоні збройного

конфлікту, на тимчасово окупованій території України або у населених пунктах, на території яких органи державної влади тимчасово не здійснюють або здійснюють не в повному обсязі свої повноваження; знаходяться в надзвичайних ситуаціях природного або техногенного характеру; мають високий навчальний потенціал і можуть прискорено закінчити школу; є іноземцями або особами без громадянства.

Відомо, що люди з особливостями розвитку мають надзвичайно вразливу почуттєву сферу. І в такому випадку, щоб пізнати себе, гармонізувати емоційний свій світ може допомогти музика. Доцільно згадати слова В. Сухомлинського, що пізнання світу почуттів неможливе без розуміння й переживання музики, без глибокої духовної потреби слухати музику й діставати насолоду від неї; без музики важко переконати людину, а це переконання, по суті, є основою емоційної, естетичної, моральної культури [10].

Саме тому, особливого значення набуває музична освіта та виявлення її інклюзивного потенціалу, що потребує окреслення нашого розуміння поняття «музична освіта». Музична освіта – це багаторівнева освітня система в сфері музичного мистецтва яка є процесом підготовки особистості до музичної діяльності і, у той же час – результатом, що передбачає опанування нею (особистістю) компетентністю в сфері музичного мистецтва [9, с. 136]. В інтенції О. Ключова, особливість музичної освіти визначається своєрідністю музики, у якості «освітнього матеріалу» [2, с. 205], яка долучає до самих глибоких основ буття і секретів життя; служить могутнім засобом вираження людської природи; забезпечує комунікацію людей, етносів, націй. Інклюзивний потенціал музичної освіти ми розглядаємо як специфічні освітні можливості музики, що використовуються в музичному навчанні осіб з особливими освітніми потребами для включення їх в активне суспільне життя.

У мистецькій теорії і практиці розрізняють загальну музичну освіту, яку отримують в школі, та спеціальну, що готує до професійної діяльності музиканта-виконавця, педагога, композитора. Розглядаючи проблему неперервної інклюзивної спеціальної музичної освіти в зарубіжному досвіді, О. Смірнов вирізняє три ступеня такої освіти: музична школа, музичний коледж, музична консерваторія (в Україні – музична академія) або музичний факультет вищого навчального закладу та аналізує їх методичне, фінансове, матеріальне забезпечення [10].

Зважаючи на те, що випускники закладів вищої музично і музично-педагогічної освіти нерідко працюють з дітьми з особливими

освітніми потребами в закладах загальної середньої освіти, спеціальних школах, існує соціальна необхідність у підготовці фахівців з музичного мистецтва до інклюзивної навчальної діяльності. Майбутні вчителі-музиканти повинні опанувати навчальним матеріалом щодо змісту, форм, методів інклюзивного музичного навчання дітей у закладах середньої освіти в інклюзивних класах (не більше трьох дітей), спеціальних школах для проведення корекційно-розвиткових занять, що визначені індивідуальною програмою розвитку (зміст дисципліни, кількість годин, форми контролю, критерії оцінювання) або вдома в індивідуальній формі навчання. Студентам необхідно оволодіти вміннями створювати навчальні програми з музичного мистецтва, укладених на основі типових навчальних планів, а також, при необхідності, й індивідуальний навчальний план та програму.

У формуванні змісту інклюзивного навчання з дітьми з особливими освітніми потребами важливо враховувати функційний вплив музики на світоглядний, інтелектуальний, емоційний світ дитини, який розкрито в працях з музичної психології (В. Бехтерева, Л. Виготського, В. Петрушина); музикознавства (Н. Герасимової-Персидської, М. Кагана, В. Медушевського, О. Сохора, В. Холопової); музичної педагогіки (Е. Абдуліна, О. Олексюк, Г. Падалки, О. Ростовського). Згідно думки вчених різних сфер, музичне мистецтво виконує комунікативну, етичну, естетичну, канонічну, евристичну, пізнавально-просвітницьку, суспільно-перетворювальну, особистісно-перетворювальну, навчальну, розвивальну, виховну, сугестивну, гедоністичну, компенсаторну, катартичну функції. Тому, у залежності від індивідуальних особливостей дитини, необхідно ретельно підбирати музичний матеріал для вирішення її освітніх проблем. Так, В. Бехтерев досліджує вплив музики на психологію дитини, визначив, що музичне мистецтво має високу ефективність для наповнення позитивною енергією душі, гармонізації інтелектуального і емоційного світу дитини, формування її ціннісного світогляду й високих моральних якостей.

В останній час, акцентується увага дослідників на оздоровленні й гармонізації людини за допомогою музичних творів бароко (Й. Баха, А. Вівальді, Г. Генделя, Дж. Качіні, О. Скарлаті) й класицизму (Л. Бетховена, Й. Гайдна, В. Моцарта); етико-естетичному впливі романтичної музики (П. Чайковського, Ф. Шопена, Ф. Шуберта), яка наповнює духовний світ людини красою і, навіть, корегує її психофізіологічний стан. При формуванні змісту інклюзивного навчання необхідно керуватися принципами: доступності, особистісної зорієнтованості,

етичності та естетичності, емоційності, творчості, художньої образності. Так, принцип доступності є вимогою до підбору музичного матеріалу з опорою на наявний розвиток особистості щодо його сприймання; принцип особистісної зорієнтованості передбачає застосування в інклюзивному навчанні музичних творів, які містять в собі можливості для вирішення особистих й освітніх проблем; принцип етичності та естетичності є вимогою до обрання творів, спрямованих на формування світоглядних і мистецьких цінностей особистості, її комунікативних здібностей, моральних якостей; принцип емоційності базується на застосуванні музики для розвитку емоційної сфери особистості; принцип творчості передбачає використання музичного матеріалу, що потребує активізації творчих здібностей для творчої самореалізації дитини; принцип художньої образності є вимогою щодо застосування музичних творів з яскравими образами для розвитку художньо-асоціативного мислення.

У процесі професійної підготовки майбутні фахівці музичного мистецтва повинні опанувати особливостями застосування урочних та позаурочних форм інклюзивного навчання, групових та індивідуальних. Для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами важливо, щоб учитель креативно підходив до вибору типу уроку музичного мистецтва і, окрім традиційних: комбінований, домінуючий, контрольовано-перевіряючий, тематичний та ін., застосовував нестандартні типи уроків, як: урок-подорож, урок-оркестр, урок-картинна галерея, урок-інтерв'ю, урок-концерт та ін. Творчий підхід бажано проявляти і при виборі позаурочних форм навчання музичному мистецтву, як: творчі гуртки (вокально-хорові, вокальні, оркестрові, сценічної майстерності та ін.), олімпіади, вікторини, конкурси тощо, що допоможуть залучити дітей з особливостями в розвитку в суспільну мистецьку діяльність.

З метою організації і проведення інклюзивного музичного навчання особливо важливим є ознайомлення майбутніх педагогів-музикантів з методами інклюзивного навчання. У психолого-педагогічній практиці широко використовуються специфічні методи музикотерапії, якій властиві функції: регулятивна, що сприяє нормалізації роботи дихання, серця, нервової системи та ін.; комунікативна, що полягає у формуванні потреби спілкуватися з музикою, іншими людьми та ін.; реадaptaційна, яка формує позитивне і оптимістичне ставлення до життя й світу. Сприймання мелодії, ритму, гармонії, що створюють художній смисл музичного твору – надає можливість дитині через художні образи, асоціації, звукову красу

переосмислити внутрішні переживання, усвідомити дисгармонійний результат конфлікту та прийти узгодженості з собою та з людьми, що оточують. Особливе значення має підбір музичних творів для слухання або виконання, що мають гармонізуючий і розвивальний вплив на особистість, як, наприклад, твори світової музичної класики; народів різних країн; сучасних композиторів, створених спеціально для оздоровлення й релаксації.

Уміле використання методів вокалотерапії, яка крім перелічених функцій музикотерапії має психофізіологічну функцію, сприяє корегуванню вербальних здібностей дитини, її міміки і жестів, звільненню від закріпачення. У процесі застосування логопедичних розспівок, поспівок, скоромовок, спрямованих на досягнення якості вимови у дітей значно покращується сприймання, вивчення тексту вокального твору та його виконання. Використання системи мови як засобу оформлення думок, дає можливість учням опанувати її фонетичним, лексичним, граматичним, синтаксичним рівнями. Упровадження методу вокальної та інструментальної терапії в індивідуальній і групових формах музикування сприятиме розвитку самостійної та колективної музичної діяльності дитини.

У процесі інклюзивного музичного навчання, також, доцільно використовувати методи музично-ігрової драматизації, що впливає на формування емоційно-вольової та поведінкової сфери дитини, розвиток фантазії, творчих здібностей; пальчикової гімнастики під музику, спрямованої на покращення координації рухів, розвитку дрібної моторики, мови, пам'яті.

Отже, інклюзивний потенціал музичної освіти становлять навчальні, розвивальні, виховні, лікувальні та ін. можливості самої музики, що використовуються в процесі спеціально організованого інклюзивного музичного навчання. Тому сучасна професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва повинна бути спрямованою на опанування ними змістом, формами, методами інклюзивного музичного навчання дітей.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. За результатами теоретичного дослідження нами визначено поняття «інклюзивний потенціал музичної освіти», що розглядається як специфічні освітні можливості музики, що використовуються в музичному навчанні осіб з особливими освітніми потребами для включення їх в активне суспільне життя. У подальшому практичної перевірки потребують зміст, форми, методи професійної підготовки майбутніх учителів музичного

мистецтва до інклюзивної музичної діяльності.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Закон України «Про освіту». – Київ, 05. 09. 2017. – № 2145-VIII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
2. Клюев А. С. Инклюзивное музыкальное образование: знак времени / А. С. Клюев // Актуальные проблемы педагогики и образования: сборник научных статей. – СПб. : Санкт-Петербургское философское общество, 2015. – С. 205–207.
3. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: від основ до практики: монографія / А. А. Колупаєва, О. М. Таранченко. – Київ: ТОВ «АТОПОЛ», 2016. – 152 с.
4. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: Монографія / А. А. Колупаєва. – К. : «Самміт-Книга», 2009. – 272 с.
5. Кузава І. Б. Порівняльна характеристика термінів «інклюзія» та «інтеграція» / І. Б. Кузава // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Збірник наукових праць. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. – № 21. – С. 148–152.
6. Мюллер В. К. Англо-российский словарь / В. К. Мюллер. – М. Рус яз., 1989. – 848 с.
7. Наказ МОН України від 12. 01. 2016. № 8 «Про затвердження Положення про індивідуальну форму навчання в загальноосвітніх навчальних закладах» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakonodavstvo.com/ucraini-mon/nakaz-vid-12012016>.
8. Овчаренко Н. А. Тезаурус наукового дослідження музичної освіти / Н. А. Овчаренко // Музична освіта: філософський, мистецтвознавчий та педагогічний наголоси: монографія / За ред. Н. А. Овчаренко, Я. В. Шрамка. – Кривий Ріг: ФО-П Чернявський Д. О., 2018. – 300 с.
9. Смирнов А. А. Непрерывное инклюзивное музыкальное образование / А. А. Смирнов // Среднее профессиональное образование. 2017. № 11. – С. 47–54.
10. Сухомлинський В. Вибрані твори: В. 5-ти т. Т. 3 / В. Сухомлинський. – К.: Радянська школа, 1977. – 670 с.
11. Холопова В. М. Музыка как вид искусства: Учебное пособие / В. Н. Холопова. – 4-е изд., испр. – СПб.: Издательство «Лань»; издательство «ПЛАНЕТА МУЗЫКИ», 2014. – 320 с.
12. Швед М. Основи інклюзивної освіти: підручник / М. Швед. – Львів: Український католицький університет, 2015. – 360 с.

REFERENCES

1. Zakon Ukrainy «Pro osvitu». (2017). [Law of Ukraine «About Education»]. Kiyiv. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.

2. Klyuyev, A. S. (2015). *Inklyuzivnoye muzykalno obrazovaniye: znak vremeni*. [Inclusive musical education: sign of time]. SPb.
3. Kolupaieva, A. A., Taranchenko, O. M. (2016). *Inklyuzivna osvita: vid osnov do praktyky: monohrafiia*. [Inclusive education: from bases to practice: monography]. Kiyiv.
4. Kolupaieva, A. A. (2009). *Inklyuzivna osvita: realii ta perspektyvy: monohrafiia* [Inclusive education: real and future prospects: monography]. Kiyiv.
5. Kuzava, I. B. (2012). *Porivnialna kharakterystyka terminiv «inkliuziia» ta «intehratsiia»*. [Comparing characteristic of terms «inclusion», «integration»]. Kiyiv.
6. Myuller, V. K. (1989). *Anglo-rossiyskiy slovar*. [English Russian dictionary]. Moscow.
7. Nakaz MON Ukrainy. (2016). «Pro zatverdzhennia Polozhennia pro indyvidualnu formu navchannia v zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh». [Order MES of Ukraine «On Approval of the Regulations on the Individual Form of Education in General Educational Institutions»]. Kiyiv. URL: <https://zakonodavstvo.com/ucraini-mon/nakaz-vid-12012016>.
8. Ovcharenko, N. A. (2018). *Tezaurus naukovoho doslidzhennia muzychnoi osvity. Muzychna osvita: filozofskyi, mystetstvoznavchyi ta pedahohichnyi naholosy: monohrafiia*. [Thesaurus of scientific research of musical education. Musical education: philosophical, study of art and pedagogical accents: monography]. Kryvyi Rih.
9. Smirnov, A. A. (2017). *Nepreryvnoye inklyuzivnoye muzykalnoye obrazovaniye*. [Continuing Inclusive Music Education]. Moscow.
10. Sukhomlynskiy, V. (1977). *Vybrani tvory: V. 5-ty t. T. 3* [Chosen works: in 5 volumes. V. 3]. Kiyiv.
11. Kholopova, V. M. (2014). *Muzyka kak vid iskusstva: Uchebnoye posobiye*. [Music is as kind of art: handout]. Moscow.
12. Shved, M. (2015). *Osnovy inklyuzivnoi osvity: pidruchnyk*. [Bases of inclusive education: textbook]. Lviv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ОВЧАРЕНКО **Наталія** **Анатоліївна** – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри методики музичного виховання, співу та хорового диригування.
Наукові інтереси: модернізація музичної освіти; вокально-педагогічна діяльність майбутніх учителів музичного мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

OVCHARENKO **Natalia** **Anatoliivna** – Doctor of Pedagogical Sciences, senior lecturer, Professor of the kafedra (department) in methodological of musical education, singing and choir conducting in Krivoy Rog State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: modernisation of musical education, vocal-pedagogical activity of the future teachers in musical art.

Стаття надійшла до редакції 06.11.2019 р.

УДК 378.4.014.5 (436)

DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.7

САВЧЕНКО Наталія Сергіївна –
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки та менеджменту освіти
Центральноукраїнського державного
педагогічного університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0420-3289>
e-mail: nataliy-savchenko@yandex.ua

СИСТЕМА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ В АВСТРІЇ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. На початку XXI століття у розвинутих країнах світу актуалізується проблема забезпечення якості вищої освіти. В її основу покладено розуміння вищої освіти як основного ресурсу підготовки висококваліфікованих спеціалістів, підвищення продуктивності праці та рівня конкуренції на міжнародному ринку праці. Відтак збільшується державне інвестування в розвиток вищої освіти, що вимагає підвищення рівня відповідальності університетів, які надають освітні послуги, результативності їхньої науково-дослідної та інноваційної діяльності, що вимірюється за допомогою механізмів системи забезпечення якості вищої освіти. Ряд розвинутих європейських країн володіє відповідним досвідом у вирішенні проблеми забезпечення якості вищої освіти. Зокрема, Австрія є одним із лідерів європейського простору вищої освіти, в якій найнижчий рівень безробіття серед європейської молоді, а вища освіта займає стабільно високий рейтинг у Європі. Тут акцентуються питання високої професійної компетентності та креативності фахівця, його духовного, соціального, інтеркультурного розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема забезпечення якості вищої освіти в розвинутих країнах світу є предметом наукового пошуку низки вітчизняних та зарубіжних дослідників: освіти та освітня послуга (А. Бронська, О. Бурлакова, Д. Гудеверт, Ф. Келлер, Г. Кьослер, М. Мартинюк, С. Михаць, Т. Оболенська, Р. Патора); модернізація вищої освіти (П. Кряжев, Н. Кучамова, В. Солощенко, О. Шовкопляс); якість освіти (В. Биков, О. Ляшенко, Д. Панасович, О. Панфілов, О. Савченко); якість вищої освіти у міжнародному контексті (А. Бернхард, К. Гуруз, Т. Зімфер; забезпечення якості вищої освіти (Д. Бек, К. Болл, Р. Барнет, Т. Вроенстїйн, Д. Грін, Д. ван Дамм, М. Кегельманн, К. Кован, Дж. Ньютон, Й. Олькерс, А. Пеллерт, Е. Терхарт, К. Фабер, Л. Харві; механізми забезпечення якості університетської освіти (Р. Браун, Д. Ділл, Д. Кемпбелл; загальне управління якістю (Р. Люїс, Д. Сміт, Д. Тернер; якість

університетського навчання (Дж. Біггз, А. Курей, Л. Уїлсон, П. Скотт. Серед вітчизняних компаративістів є результати наукових розвідок Н. Бідюк, В. Білокопитова, Т. Боднарчук, О. Бочарової, М. Дебич, Л. Дзевицької, О. Карпенко, В. Кеміня, П. Кряжева, М. Кудрі, О. Кучая, Н. Кучумової, Н. Лавриченко, М. Лещенко, О. Локшиної, А. Максименка, Н. Махині, Н. Муқан, М. М'яковського, О. Огієнко, Л. Пуховської, А. Ржевської, А. Сбруєвої, В. Солощенко, М. Чепіль, В. Чурсіна, Л. Шаповалової, О. Шовкопляс. Окремі аспекти розвитку освітньо-виховної діяльності в Австрії стали предметом дослідження українських учених: середня освіта (Т. Боднарчук, О. Денічева, М. Мішак, Л. Фаннінгер); професійна та вища освіта (Л. Дзевицька, Г. Кліщ, О. Кучай, М. М'яковський, О. Павлішак); соціальна та культурно-освітня діяльність (О. Карпенко, Т. Сидорчук).

Мета статті полягає в комплексному аналізі системи забезпечення якості університетської освіти в Австрії, виявленні її особливостей та механізмів функціонування.

Виклад основного матеріалу дослідження. У XXI столітті одним із ключових понять в освітньому дискурсі стає формування єдиного освітнього простору та міжнародного ринку освітніх послуг. Сучасні глобалізаційні процеси є суперечливим явищем, а серед їхніх головних рис – інтеграція локальних економічних та політичних утворень. Так само в освітній сфері нині переважають регіональні інтеграційні процеси, одним із яких є формування Європейського простору вищої освіти, про що йдеться в Болонській декларації, підписаній 19 червня 1999 році в м. Болонья (Італія) міністрами освіти 29 країн [13]. У зв'язку з цим особливого значення набуває вивчення досвіду європейських держав – учасниць Болонського процесу та декларації «Зона європейської вищої освіти».

Серед таких європейських держав – Австрія, що є одним із лідерів міжнародного освітнього ринку, учасником Болонської декларації з 1999 року [13]. Крім того, досвід Австрії особливо цікавий у сфері реформування системи вищої освіти, що

актуально й для сучасної України, в якій в останні роки відбуваються реформаційні процеси в освітній галузі, спрямовані на досягнення рівня світових стандартів.

Автономія вищої школи та зростаюча різноманітність навчальних пропозицій стали причиною підвищеної уваги до забезпечення якості навчання, викладання, досліджень та організаційної діяльності. Саме тому створення Європейського простору вищої освіти передбачає підвищення її якості. Дослідження якості в системі університетської освіти Австрії є проблемою, що становить значний науковий та практичний інтерес. Зокрема, австрійський досвід є корисним з точки зору впровадження у вітчизняну систему вищої освіти прогресивних ідей [3].

Аналіз науково-педагогічної літератури засвідчує, що окремі аспекти проблеми забезпечення якості університетської освіти в Австрії досліджували вітчизняні науковці Г. Кліш, О. Кучай, С. Дзевіцька, М. М'яковський. Ця ж тематика частково стала предметом досліджень багатьох зарубіжних (переважно австрійських) учених А. Бернхарда, М. Бахман, Й. Олькерса, К. Фабера та багатьох інших.

Згідно з теорією системи та структурно-функціональним підходом, забезпечення якості університетської освіти в Австрії розглядається як система взаємопов'язаних та взаємодоповнювальних компонентів. Це – чітко визначена структура, що передбачає наявність підсистем, мети і завдань, функцій, змістового й операційного компонентів.

Як відомо, системний підхід – це напрям наукового пізнання, мета і завдання якого полягають у дослідженні певних об'єктів як складних систем. Він – найважливіший і найефективніший при дослідженні різноманітних соціально-економічних явищ. На основі використання цього підходу система університетської освіти Австрії розглядається як багатопланове явище, що володіє багатьма зв'язками із зовнішнім та внутрішнім середовищем. Системний підхід зорієнтований на розкриття цілісності об'єкта, виявлення його складних зв'язків та взаємодій, серед яких слід виділити найсуттєвіший (системоутворювальний) для цього суб'єкта зв'язок.

На перший погляд, структура світової вищої освіти видається надзвичайно різноманітною, однак домінують певні тенденції. Наприклад, розрізняють бінарну та унітарну системи вищої освіти. Бінарна або подвійна система з традиційним університетським сектором має ще й окремий неуніверситетський сектор вищої освіти з чітко окресленою структурою. Така система освіти притаманна більшості розвинених країн світу, де поряд з університетським

сектором функціонують численні спеціалізовані заклади, в яких навчається чимала частина молоді. З європейських країн таку систему вищої освіти мають Бельгія, Велика Британія, Греція, Данія, Ірландія, Нідерланди, Норвегія, Німеччина, Франція, Швейцарія тощо [10].

Унітарна, або єдина, система, коли вища освіта забезпечується університетами чи відповідними до них закладами. Такі заклади пропонують як загальні академічні ступені, так і професійно орієнтовані програми різної тривалості та освітньо-кваліфікаційних рівнів. Унітарна система вищої освіти характеризується наявністю таких навчальних закладів, як університети (частка інших ВНЗ становить незначний відсоток). Прикладом унітарної системи є система вищої освіти в Австрії, Італії, Іспанії, Фінляндії, Швеції. Деякі експерти виділяють в окрему групу країни з так званими «інтегрованими» університетами, до складу яких увійшли спеціалізовані середні і вищі навчальні заклади (Швеція та Іспанія) та країни, що належали до соціалістичного табору [7].

На початку XXI ст. спостерігаємо й таку тенденцію, як удосконалення і розширення «короткої» і «професіоналізованої» вищої освіти. Прикладом є нещодавно створені «університетські інститути» у Франції; тут студенти отримують ґрунтовну освіту і, як наслідок – випускники легко знаходять роботу на ринку праці [6].

Наголошуючи на цих відмінностях, зазначимо також, що вони визначатимуть і особливості конкурентного середовища на ринку послуг вищої освіти, а отже, впливатимуть і на процеси забезпечення її якості.

Відзначаючи всі ці особливості, слід брати до уваги також такі сучасні тенденції, як масовість європейської вищої освіти, роль держави в науково-освітньому секторі європейських країн, комерціалізація знань, скорочення постійних ставок, нестабільність академічної зайнятості, деяке зниження статусу академічних професій.

Комплексний підхід, застосований у нашому дослідженні, орієнтує нас на розгляд групи явищ у сукупності. При вивченні педагогічних об'єктів та явищ він, передусім, передбачає системний й усесторонній комплексний аналіз результатів управлінської та педагогічної діяльності в цілісній освітній системі. Важливість застосування комплексного підходу у педагогічних дослідженнях загалом підкреслюється ще й розумінням того, що педагогічна наука інтегрує усі фундаментальні положення лінгвістичних наук. У цьому полягає один із факторів її складності та потреби застосування комплексного підходу при вивченні педагогічних явищ і процесів. Ця

методологія реалізує принцип єдності цілей, інструментарію та результатів процесу забезпечення якості університетської освіти досліджуваної країни. Реалізація комплексного підходу відбувається через діалектичне сполучення теоретичних засад із практикою забезпечення якості в освітньому, науковому та організаційному видах діяльності австрійських університетів. Тут усі компоненти формуються у їх єдності та взаємозв'язку.

Особистісний підхід, застосований у нашому дослідженні, означає орієнтацію при конструюванні та реалізації педагогічного процесу на особистість як на мету, суб'єкт, результат, на основний критерій його ефективності, що прослідковується як в освітньому процесі, так і в професійному розвитку науково-педагогічних працівників університетів. Слід зазначити, що всебічний розвиток особистості в процесі здійснення освітньої діяльності неможливий без ініціативної участі як освітнього закладу, так і держави. Її роль полягає у забезпеченні та організації системи спеціальних інститутів – як державних, так і громадських, неформальних структур, основним завданням яких є створення та підтримка у співпраці з освітніми закладами різноманітних освітніх програм, що відповідають актуальним потребам суспільства. Саме такі особливості характеризують освітню, наукову й організаційну діяльність австрійських університетів та закріплені у їхніх навчальних програмах та планах розвитку.

Діяльнісний підхід орієнтує дослідника передусім на аналіз структури навчальної, суспільно корисної, духовної та інших видів діяльності людини, вивчення предметного змісту цієї діяльності, її мотивів, мети, засобів, результатів. По-друге, зміст такої діяльності полягає у визнанні єдності психіки та діяльності, єдності побудови зовнішньої і внутрішньої діяльності, діяльнісного опосередкування міжособистісних відносин. Саме таке розуміння і трактування підходу відкриває можливість задавати цілі, способи, норми мислення та діяльності, розробляти проекти і програми в галузі економіки, науки, техніки, інженерії, освіти, тобто в масштабах чинної суспільної системи створювати нові типи діяльності та форми мислення. У такий спосіб австрійська університетська освіта досягає стабільно високих рейтингових позицій у Європі, акцентує питання високої професійної компетентності фахівців різнобічного розвитку їх особистості.

Застосування аксіологічного підходу як філософсько-педагогічної стратегії забезпечило можливість розгляду шляхів використання педагогічних ресурсів для розвитку особистості та передбачення перспективи удосконалення системи освіти. §

94 Університетського закону, прийнятого у 2002 році, регламентує склад осіб, задіяних в університетському секторі вищої освіти. Це, зокрема: студенти, стипендіати різноманітних дослідницьких фондів, науковий та мистецько-педагогічний персонал, загальний університетський персонал, приват-доценти, професори-емерити, професори у відставці [11].

Науковий та мистецько-педагогічний персонал університетів, зокрема, охоплює професорів та доцентів, а також співробітників у галузях наукових та мистецьких досліджень, лікарів у відповідній галузі університетської освіти [11].

До загального університетського персоналу слід віднести адміністративних працівників, технічні кадри, співробітників бібліотек, медсестринський персонал у відповідній галузі університетської освіти, лікарів у відповідних галузях, задіяних до виконання своїх прямих обов'язків у галузі громадської медицини [11].

Вивчення системи забезпечення якості університетської освіти Австрії з аксіологічної перспективи уможливило з'ясування соціокультурних та особистісних цінностей, покладених в основу удосконалення системи університетської освіти цієї країни. У практиці педагогічного дослідження нами використано такі підходи як монографічний (звернений до філософської, соціологічної, психолого-педагогічної та іншої літератури); логічний (для вивчення педагогічного явища у тому стані розвитку, якого воно досягло у визначений період часу на момент дослідження); історичний (орієнтував на вивчення ретроспективи розвитку об'єкта дослідження); сутнісний (спрямований на виявлення стійких характеристик, внутрішніх зв'язків, механізмів та сил, що спричиняють розвиток досліджуваного явища).

Для досягнення мети дослідження та розв'язання його основних завдань використано комплекс методів. Серед теоретичних методів використано описовий і статистичний, за допомогою якого відображено реальність університетської освіти досліджуваної країни. На основі застосування аналітичного методу отримано різносторонні відомості про теоретичні і практичні аспекти забезпечення якості університетської освіти. Використано логічний метод для виявлення об'єктивних закономірностей створення сукупності понять і суджень у галузі забезпечення якості університетської освіти. Структурно-системний метод забезпечив можливість виявлення сукупних елементів, зв'язків і відношень між компонентами системи забезпечення якості освіти. Індукція та дедукція – для збору теоретичного й фактичного матеріалу, його узагальнення. У контексті холистичного методу здійснено

розгляд системи якості освіти як цілісного явища, що сформувалося у результаті еволюції. Прогностичний метод забезпечив основу для обґрунтування можливостей використання прогресивних ідей та досвіду розвитку системи забезпечення якості університетської освіти в Австрії в умовах системи вищої освіти України.

Серед емпіричних методів використано спостереження та інтерв'ювання, бесіди з науковими співробітниками (використано результати наукових напрацювань М. Гьольшера та П. Пастернака, які вивчали проблему забезпечення якості професійної освіти в умовах вищої фахової школи Австрії) [12]. Результати дослідження специфіки функціонування системи університетської освіти Австрії, використання запропонованої структурно-функціональної моделі забезпечили можливість виконання аналізу та характеристики системи забезпечення її якості (див. Рис.1.1).

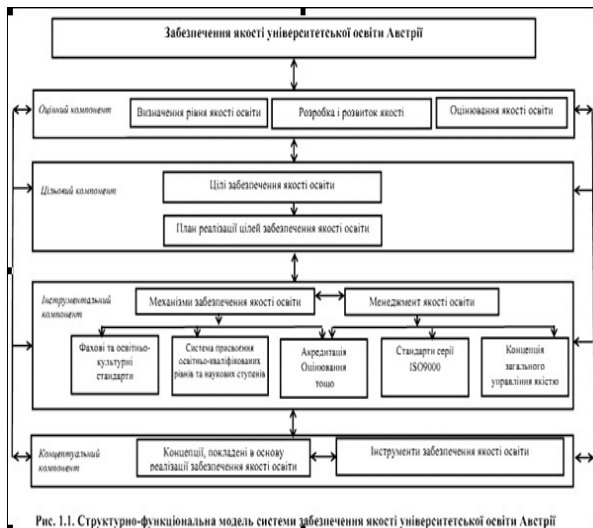


Рис. 1.1. Структурно-функціональна модель системи забезпечення якості університетської освіти Австрії

Відповідно до структурно-функціональної моделі забезпечення якості університетської освіти Австрії (Рис.1.1), охарактеризовано компоненти: оцінний, структурними складовими якого є: визначення рівня якості освіти, розробка і розвиток якості, оцінювання якості освіти; цільовий, основними етапами досягнення якого чітко визначення цілей забезпечення якості освіти та план їх реалізації; інструментальний, який охоплює конкретні механізми забезпечення якості освіти, зокрема, фахові та освітньо-культурні стандарти, систему присвоєння освітньо-кваліфікаційних рівнів і вищих наукових ступенів тощо, а також менеджмент якості освіти, методологія якого ґрунтується на концепції загального управління якістю, стандартах якості в галузі освіти тощо; концептуальний, який охоплює концепції, покладені в основу реалізації забезпечення якості освіти та інструменти забезпечення якості освіти [1].

На основі структурно-функціональної моделі забезпечення якості університетської освіти Австрії деталізовано зміст її основних компонентів. Встановлено, що весь наскрізний процес забезпечення якості університетської освіти Австрії охоплює такі обов'язкові етапи, як визначення та розвиток якості освіти, її розробка та розвиток на рівні оцінного компонента, визначення стратегічних цілей та поточних завдань забезпечення якості діяльності установ університетського рівня, розробка чіткого плану її реалізації на рівні цільового компонента, визначення концепцій та різноманітних інструментів забезпечення якості університетської освіти на рівні концептуального та інструментального компонентів. Чітке формулювання якості та її мети (поняття «якість», параметри досягнення поняття якості) сприяють визначенню напрямів діяльності університету, сфер, у яких реалізується розвиток якості, та сфер, дотичних до тих, в яких реалізується розвиток якості, а це, своєю чергою, впливає на вибір відповідного інструментарію. Імплементація передбачає власне розвиток якості на основі впровадження механізмів, традиційних норм і шляхів забезпечення якості, менеджменту якості, стандартів ISO 9000 та концепції TQM. У ході дослідження з'ясовано, що розвиток якості реалізується у таких сферах функціонування університетів Австрії: навчальний процес, викладання, наукові дослідження, (сфери, в яких реалізується розвиток якості); професійний розвиток молодих спеціалістів, внутрішні послуги, професійний розвиток (сфери, дотичні до тих, у яких реалізується розвиток якості) [8].

Слід зазначити, що існує надзвичайно велика кількість інструментів забезпечення якості університетської освіти Австрії. Водночас менеджмент якості університетської освіти є її філософією освітнього закладу, а також процесом формування політики і мети у цій галузі, ним визначається низка конкретних заходів, що сприяють підвищенню якості.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, категорії менеджменту якості, а також конкретних механізмів її забезпечення тісно пов'язані між собою. Саме тому до інструментів менеджменту якості університетської освіти, а також механізмів її забезпечення можемо віднести: аудит, акредитацію, оцінювання, систему присвоєння освітньо-кваліфікаційних рівнів та вищих наукових ступенів, рейтингування, сертифікацію системи менеджменту якості університету на відповідність стандартам серії ISO 9000 та низка інших. Слід зазначити, що інструментарій забезпечення якості університетської освіти охоплює надзвичайно різноманітні компоненти: традиційні,

наприклад, досвід захисту дисертацій; нетрадиційні, наприклад, концепція загального управління якістю; непрямі, наприклад, зміна контекстних умов; прямі, наприклад, сертифікація; змістові, наприклад, гендерна рівність; організаційно-культурні, наприклад, відкриття консультативних центрів.

Таким чином, вивчення й аналіз вказаних особливостей є перспективним напрямом подальших досліджень у контексті підвищення якості університетської освіти в Україні.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: монографія / В. Ю. Биков. – К.: Атіка, 2009. – 684 с.
2. Бідюк Н. М. Освіта у Великій Британії: навч. посіб. [для студ. вищих навч. закл.] / Н. М. Бідюк, Л. М. Балацька. – Хмельницький, 2000. – 126 с.
3. Білокопитов В. І. Забезпечення якості вищої освіти: європейський рівень співпраці / В. І. Білокопитов // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2013. – № 4 (30). – С. 85–92.
4. Боднарчук Т. В. Розвиток білінгвальної освіти в Австрії (1945-2010 рр.): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Боднарчук Тетяна Вікторівна; Львів. нац. ун-т ім. Івана Франка. – Л., 2012. – 276 с.
5. Васильев А. Университеты Австрии / А. Васильев // Квант. – 2005. – № 1. – С. 15–16.
6. Вітвицька С. С. Моделі ступеневої педагогічної освіти західноєвропейських країн, США та України: порівняльний аналіз // Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку: монографія / Авт. кол. О. А. Дубасенюк, О. Є. Антонова, С. С. Вітвицька, Н. Г. Сидорчук, О. М. Спірін, Н. В. Якса та ін. / за заг. ред. проф. О.А. Дубасенюк : Вид. 2-е, доп. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – С. 71–103.
7. Дзевицька Л. С. Система освіти Австрії: реалії сьогодення / Л. С. Дзевицька // Вища школа. – 2013. – № 10. – С. 65–80.
8. Кучай О. Теоретичні засади розвитку вищої освіти Австрії / О. Кучай // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Збірник наукових праць / За наук. ред. академіка В. І. Бондаря. – Вип. 29. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. – С. 51–57.
9. Сбрусува А. А. Тенденції реформування середньої освіти розвинених англomовних країн в контексті глобалізації (90-ті рр. XX – початок XXI ст.): монографія / А. А. Сбрусува. – Суми: ВАТ «Сум. обл. друк.»; Вид-во «Козац. вал», 2004. – 500 с.
10. Шийка О. І. Забезпечення якості університетської освіти Австрії: монографія / О. І. Шийка. – Львів: ЗУКЦ, 2016. – 117 с.

11. Bundesgesetz über die Organisation der Universitäten und ihre Studien (Universitätsgesetz 2002 – UG). – Bundesrecht konsolidiert: Gesamte Rechtsvorschrift für Universitätsgesetz 2002). – Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich, ausgegeben am 9. August, 2002 – Jg. 2002. – № 120. – S. 1267–1333.

12. Hölscher M., Pasternack P. Internes Qualitätsmanagement im österreichischen Fachhochschulsektor // M. Hölscher, P. Pasternack. – HoF-Arbeitsbericht. – № 3. – 2007. – S. 188.

13. The Bologna Declaration of 19 June 1999 / Joint declaration of the European Ministers of Education. – The European Higher Education Area, 1999. – 6 p.

REFERENCES

1. By'kov, V. Yu. (2009). *Modeli organizacijny'x sy'stem vidkry'toy osvity*. [Models of the organizational systems of the opened education]. Kyiv.
2. Bidyuk, N. M. (2000). *Osvita u Vely'kij Bry'taniyi*. [Education in Large Britain]. Khmelnytsky.
3. Bilokopy'tov, V. I. (2013). *Zabezpechennya yakosti vy'shhoy osvity': yevropejs'kyj riven' spivpraci*. [Providing of quality of higher education: European level of collaboration]. Kyiv.
4. Bodnarchuk, T. V. (2012). *Rozvy'tok bilingval'noyi osvity' v Avstriyi (1945-2010 rr.)*. [Development of bilingval'noy education in Austria (1945-2010)]. Lviv.
5. Vasy'l'ev, A. (2005). *Uny'versy'teti Avstry'y*. [Universities of Austria]. Kyiv.
6. Vitvy'cz'ka, S. S. (2008). *Modeli stupenevoyi pedagogichnoyi osvity' zaxidnoyevropejs'ky'x krayin, SShA ta Ukrayiny': porivnyal'ny'j analiz*. [Models of sedate pedagogical formation of zakhidnoevropeyskikh countries, USA and Ukraine: comparative analysis]. Zhytomyr.
7. Dzevy'cz'ka, L. S. (2013). *Sy'stema osvity' Avstriyi: realiyi s'ogodennya*. [System of formation of Austria: realities of today]. Kyiv.
8. Kuchaj, O. (2016). *Teorety'chni zasady rozvy'tku vy'shhoy osvity' Avstriyi*. [Theoretical principles of development of higher education of Austria]. Kyiv.
9. Sbruyeva, A. A. (2004). *Tendenciyi reformuvannya seredn'oyi osvity' rozvy'neny'x anglomovny'x krayin v konteksti globalizaciyi (90-ti rr. XX – pochatok XXI st.)*. [Tendencies of reformation of secondary education of the developed English-language countries in the context of globalization (90th XX – is beginning of XXI item)]. Sumi.
10. Shy'jka, O. I. (2016). *Zabezpechennya yakosti universy'tets'koyi osvity' Avstriyi*. [Providing of quality of university formation of Austria]. Lviv.
11. Bundesgesetz über die Organisation der Universitäten und ihre Studien (Universitätsgesetz 2002 – UG).

12. Hölscher, M., Pasternack, P. Internes Qualitätsmanagement im österreichischen Fachhochschulsektor. (2007).

13. The Bologna Declaration of 19 June 1999. (1999).

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

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

Наукові інтереси: теорія і практика освіти молоді у зарубіжних країнах та в Україні.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SAVCHENKO Natalia Serhiyivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Pedagogy and Educational Management, Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of research interests: sphere of scientific and research interests: the theory and practice of the youth's education in the West European countries and Ukraine.

Стаття надійшла до редакції 15.10.2019 р.

УДК 374.137.091.3:78(075.8)

DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.8

ЧЕРКАСОВ Володимир Федорович –

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри музичного мистецтва і хореографії Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9112-3468>
e-mail: cherkasov_2807@ukr.net

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ЗАГАЛЬНОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ В БОЛГАРІЇ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. З 1 січня 2007 року Республіка Болгарія стала повноправним членом Європейського Союзу. У країні почали проводитися освітні й культурні реформи, котрі певним чином вплинули на зміст загальної музичної освіти, яка орієнтувалася на загальноєвропейські культурні цінності, зберігаючи традиційну музику засновану на слов'янських, османських та персидських піснях і танцях. За такого підходу вивчення особливостей становлення і розвитку загальної музичної освіти в Болгарії є актуальним і своєчасним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Усвідомлення становлення і розвитку системи загальної музичної освіти Болгарії здійснювалося на основі наукових праць зарубіжних і вітчизняних науковців, з-поміж яких: К. Ганєв, М. Големінов, І. Камбуров, В. Кристєв, О. Олексюк, О. Ростовський, П. Стоянов, Б. Стършепов, Д. Христов. У цих доробках розглянуто результати експериментальних досліджень з музично-естетичного виховання дітей в Болгарії. Тематика нашого наукового пошуку значною мірою доповнює дослідження названих авторів, допомагає усвідомити основні тенденції становлення і розвитку загальної музичної освіти дітей і молоді в Болгарії.

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

Виклад основного матеріалу дослідження. За юліанським календарем, історія болгарської освіти починається з 886 року, коли християнські проповідники брати з міста Солуні Кирилл і Мефодій створили старослов'янську азбуку і церковно-слов'янську мову.

Сьогодні навчання в болгарських школах регламентується «Законом про народну освіту» («Закон за народната просвета»). Болгарія одна з країн постсоціалістичного простору, яка стала членом Європейського союзу, а дипломи про освіту будь-якого рівня визнаються у всіх країнах ЄС. Тривалість навчання в болгарських школах становить дванадцять років і поділяється на три рівні: початкова школа, середня школа і старша школа.

Початкова школа в Болгарії охоплює 1–4 класи, де навчаються діти із 6-ти років. Після закінчення 4-го класу вони отримують сертифікат про початкову освіту, який дає змогу вступати і навчатися в середній школі. Уроки музики у 1-му класі по одній годині на тиждень, починаючи з 2-го класу, по дві години на тиждень. Основним видом діяльності в початковій школі вважається

вокально-хорова робота, яка поєднується з вивченням основ музичної грамоти.

У середній школі діти навчаються з 5-го по 8-й клас. До навчального плану середньої школи входять загальноосвітні та професійно-технічні дисципліни. Щоб навчатися в середній школі, необхідно скласти вступні іспити (література й математика) та надати сертифікат про закінчення початкової школи. Після завершення навчання у середній школі учні складають випускні іспити з болгарської мови і літератури, фізики або математики та отримують «матуру» – сертифікат про завершення навчання і результати випускних випробувань.

До навчальних планів входить предмет «Музика», на якому учні беруть участь у всіляких видах діяльності. Вони співають, пізнають ази нотної грамоти, слухають й аналізують музичні твори різних жанрів, рухаються під музику, грають на елементарних музичних інструментах. З 6-го класу учні знайомляться з музичною культурою Болгарії. У 7–8 класах підлітки вивчають світове музичне мистецтво.

Старша школа в Болгарії називається гімназією, навчання триває з 8-го по 12-й клас. Заняття музикою проводиться у формі факультативних занять по дві години на тиждень. Основним видом діяльності залишається вокально-хорова робота. До того ж учні вивчають історію зарубіжної музики, знайомляться з музичними стилями і жанрами композиторів різних епох і національностей. Факультативна робота об'єднує талановиту молодь, яка прагне розвивати свої музичні здібності в різних видах музичної діяльності. Перевага надається колективним видам музикування, залучення школярів до участі в хоровах та інструментальних колективах, вокальних та інструментальних ансамблях.

Зараз в Болгарії проходить реформа загальноосвітньої школи, відповідно до якої акцент ставиться на розвитку емоційного інтелекту, не тільки у навчанні, а також в поведінці в навколишньому середовищі.

Болгарські науковці й педагоги-практики переконані, що основним видом музичної діяльності на уроках музики в загальноосвітніх школах є вокально-хорова робота. Під час співу діти набувають навички колективного хорового виконавства, що уможливило їх активну участь в конкретному виді музичної творчості. Хоровий спів сприяє розвитку не лише музичних здібностей і голосу дитини, а й мислення, мовлення, розширенню словникового запасу. Хоровий спів, викликаючи в молодших школярів яскраві емоції, позитивно впливає на естетичні й моральні почуття, сприяє становленню гуманістичних позицій у свідомості дітей. Відомі педагоги-музиканти Болгарії Бончо Бочев, Петко Стайнов, Борис

Тричков зорієнтовують молодь на важливість хорового співу як активного засобу музичного та морально-естетичного виховання.

Під час хорового співу відбувається процес формування вокально-хорових навичок, які утворюють комплекс автоматизованих дій різних частин голосодихального апарата. Ці дії стимулюють творчу активність, підпорядковуються волі співака і уможливають прояв енергетичного імпульсу, який позитивно впливає на формування творчого іміджу виконавця.

Слід зауважити, що болгарські народні пісні переважно одноголосні, вони зберігають самобутні риси образності, мелодики, ладогармонічного строю і метроритму. Їм властиві слов'янська наспівність і в той же час багата орнаментика. В основі багатьох мелодій містяться різні натуральні лади (еолійський, дорійський, фригійський, а також лади зі збільшеною секундою). Поряд з простими розмірами 2/4, 3/4, 4/4, 3/8 трапляються також 5/8, 7/8, 8/8, 9/8, 10/16, 12/16, 14/16 [1].

Багатоголосні пісні, яким властивий секундовий і квартовий рух голосів, спостерігаються найчастіше в середній, західній і південно-західній Болгарії. У будові музичних фраз і речень можна помітити різне поєднання симетричних і несиметричних структур. Ладова будова пісень заснована на старовинних звукорядах, зазвичай їхній діапазон обмежений тетракордом. Протяжні, головним чином історичні пісні, не мають рівномірного тактового поділу, істотну роль відіграє акцентування словесного тексту, що додає пісням характер речитативи [1].

На уроках музики в 1–9 класах учителі широко запроваджують метод Бориса Триčkова (1888–1994), який називається «Столбиця» і являє собою графічне зображення ладової системи, за допомогою якої діти легко опановують особливості ладових тяжінь, навіть без вивчення нотної грамоти. Основна мета цього методу полягає у розвитку координації між слухом і голосом, а основним методичним прийомом вважається спів за слухом (з голосу).

Цей метод теж спирається на традиції болгарського народного хорового співу. «В основу методу покладено принцип систематичності й послідовності, єдності аналізу й синтезу, що також визначає ключові положення Бориса Триčkова стосовно музичного виховання дітей молодшого шкільного віку. Ці положення засновані на національних вокально-хорових традиціях, притаманних болгарському етносу» [5, с. 62].

Педагогічна діяльність видатного болгарського музиканта і педагога Бориса Триčkова стала значним доробком щодо розвитку дитячої вокальної культури, забезпечивши нові підходи впровадження в

практику музичного виховання саме хорового мистецтва, що має значні потенційні можливості впливу на розвиток емоційної, інтелектуальної, творчої сфер особистості дитини.

Методичні рекомендації з використання методу «Столбиця» вперше було опубліковано 1923 року. У вокально-хоровій літературі термін «Столбиця» використовується у трьох значеннях: спів гам, візуальне зображення мелодії і використання методики.

Що стосується співу гам, то болгарські вчителі використовують графічне зображення столбиці на дошці та пропонують дітям спів вправ та поспівок за допомогою гри «Вчитель» або «Жива гама» (гра на піаніно). Суть гри «Вчитель» полягає у повторенні окремим учнем класу за вчителем певної мелодії і відтворенні голосом цієї мелодії класом. Що стосується гри «Жива гама», то у ній беруть участь вісім учнів класу, кожний з яких відтворює певний тон або ступінь гами. Починається гра з того, що вчитель указує на певні клавіші (ступені), а учень (клавіша) відтворює свій тон. Борис Тричков пропонував послідовність засвоєння ступенів До мажорної гами в такій послідовності: 1,8,5,7,2,6,3,4. Фіксування тона соль (5 ступінь) відбувається за допомогою стрибка з будь-якого тона гами, а також через поступовий рух від До 1-ї октави за допомогою зображення сходенки на дошці. Запропоновані митцем вправи у формі гри закріплюють слухове уявлення ноти соль як 5-го ступеня До мажорної гами.

Залучення дітей до таких ігор має дидактичний сенс. По-перше, вони розвивають ладотональний слух і дають змогу учасникам гри внутрішнім слухом відчувати і відтворювати заданий тон. По-друге, сприяють розвитку внутрішнього слуху і формують навички акапельного співу.

На початковому етапі роботи над піснею в 1-му класі Борис Тричков рекомендував співати з закритим ротом, а також співати на тихій звучності. За такого підходу вчитель разом з дітьми: по-перше – аналізують рух мелодії за допомогою руху руки; по-друге – відтворюють рух мелодії за допомогою графічного зображення. У 2-му класі він уважав вартісним: по-перше – спів гами за поступеним рухом; по-друге – спів та засвоєння гами зі стрибками. Велике значення Борис Тричков надавав виразному художньому співу та співу кантилена.

В історію музичної педагогіки Болгарії увійшов збірник пісень Бориса Тричкова під назвою «Початкові пісні», до якого входять 146 болгарських народних пісень і пісень інших слов'янських народів. Ці пісні перш за все розраховані на розвиток діапазону дитячого голосу. Окрім того, у збірнику

містяться ритмічні вправи з ударами, стуком, а також вправи, які імітують звучання дзвонів, спів зозулі тощо. Цінним є те, що Борис Тричков пропонував власну методику роботи над окремими хоровими творами, яку могли використовувати вчителі на уроках музики.

Отже, практика доводить, що в навчальних програмах з музики в болгарських школах домінує розвиток у дітей вокально-хорових навичок, залучення учнів до вокально-хорової роботи, як на уроках так і в позакласній діяльності. На уроках учні співають дитячі пісні та виконують болгарські народні пісні, як з супроводом так і акапельні.

Хоровий спів на уроках музики болгарські вчителі поєднують з вивченням основ елементарної музичної грамоти. В ігровій формі учні першого класу вивчають розміщення нот на нотному стані. Вчителі готують ребуси і кросворди, які спрямовані на розвиток інтелектуально-творчого мислення і уможливають набуття навичок техніки читання нот. За такого підходу діти мимовільно запам'ятовують не тільки рух мелодії, а усвідомлюють тривалості нот, розміри, знаки альтерації. Ігрові форми роботи сприяють розвитку таких психічних процесів молодших школярів, як пам'яті, мислення, уваги, уваги. Окрім того, ці форми розширюють уявлення дітей про можливості музичного мистецтва впливати на формування інтересів і уподобань учнів, спрямовують їхню діяльність на самостійну роботу над пісенним репертуаром та стимулюють участь у роботі вокальних ансамблів, хорових колективів, участь у концертних виступах на культурно-освітніх заходах.

Болгарські вчителі музики приділяють особливу увагу навчанню дітей гри на музичних інструментах, і передусім, – це струнні народні музичні інструменти, з-поміж яких: гадулка (смичковий) та тамбура (щипковий). Сучасна молодь обирає і духові інструменти, звучання яких приносить естетичну насолоду і своїм тембровим забарвленням передає внутрішні почуття й емоційні переживання. Це такі музичні інструменти, як гайда (різновид волинки), кава (різновид вівчарської сопілки), дюдюк (сопілка), двоянка (сопілка-двійка).

Варто зазначити, що на уроках учителі використовують свирелі, металофони, ксилофони, дудки і мелодіки (з фортепіанною клавіатурою), учні опановують навички гри на цих інструментах, залучаються до активної музично-інструментальної діяльності. При наявності в школах таких музичних інструментів як акордеони, діти індивідуально оволодівають навичками гри на цьому інструменті та беруть участь в оркестрових і ансамблевих колективах, у репертуарі яких інструментальні твори та супровід солістам.

Навчальними програмами передбачено

ознайомлення дітей і підлітків з болгарською музикою, яка сформувалася на основі музики слов'янських народів та увібрала в себе елементи болгарської, балканської та європейської світових культур. До того ж учні знайомляться з найкращими зразками фольклорної музики тих регіонів, де вони проживають. Знайомство з родопськими, фракійськими, странджанськими, пиринськими, шопськими, добруджанськими народними піснями і танцями позитивно впливає на формування інтелектуально-творчого іміджу підростаючого покоління, сприяє накопиченню генетичних культурних цінностей, котрі характеризують ментальність слов'янських народів.

Чільне місце відведено вивченню та слуханню фольклорної музики, пов'язаної з християнським календарем. Насамперед це «лазарські», «сневські», «ладувані» народні пісні та обряди з музикою і танцями. Діти дізнаються про так звані кукерські ігри, що виконуються рядженими під дзвін мідних дзвіночків, ритуальні танці нестінарок, що виконувались на розпечених вугіллях, а також різні зимові та весняні обряди та ігри, пов'язані з ритуальними святами [4]. Увага учнів концентрується на тому, що з плином часу, елементи таких ігор зберігаються і трансформуються в сучасних святах і культурно-мистецьких заходах. За такого підходу молодь залучається до традицій і культурних обрядів своїх пращурів, які формували ментальність нації. Важливе місце в архаїчному фольклорі займають і пісні обрядово-трудового циклу – пастуші («овчарські»), орні («на копан»), післязбиральні («седенкарські»), а також так звані «тлакі» – веселі сатиричні пісні, що супроводжують легку домашню роботу [4].

Знайомство з професійною болгарською музикою відбувається відповідно до навчальної програми, затвердженої Міністерством освіти і науки Болгарії. Крім того, за допомогою підручників, які болгарські науковці та методисти наповнюють цікавим, художньо оформленим та яскраво насиченим матеріалом, учні молодших класів знайомляться з композиторами, котрі працюють у різних жанрах музичного мистецтва і є кращими представниками музичної культури Болгарії. Їхні твори діти слухають за допомогою Інтернет ресурсів у виконанні відомих солістів і художніх колективів.

На особливу увагу заслуговує те, що болгарські методисти та вчителі музики розробили та апробували авторські методики роботи зі слухання та інтерпретації творів музичного мистецтва, головною метою яких полягає в ознайомленні дітей з композиторами різних жанрів і напрямів, виховання почуття патріотизму та

інтернаціоналізму засобами музичного мистецтва. До того ж ознайомлення учнів з професійною болгарською музикою позитивно впливає на розширення інтелектуально-художнього тезаурусу школярів, стимулює до подальшого вивчення творів тих композиторів, яких вони вивчали і слухали на попередніх уроках.

У середніх класах учні знайомляться з творчістю відомого болгарського композитора Веселина Стоянова (1902–1967 рр.), який почуття патріотизму в боротьбі з фашистськими загарбниками відтворив у кантаті «Балада про наречену». Митець також використовував фольклорні сюжети в комедійно-гротесковій манері. Прикладом цього є уривки з комічної опери «Хитрий Петро». Предметом аналізу є історична опера «Саламбо», симфонічна сюїта «Бай Ганьо», балет «Папесса Іоанна».

Знайомство з хоровою і симфонічною музикою Героя Соціалістичної Праці, академіка, композитора, диригента, скрипаля і піаніста, педагога і громадського діяча Петко Стайнова (1896–1977 рр.) змушує молодь замислитися над долею людини, яка, не зважаючи на те, що в 11-ти річному віці втратив зір, він все життя працював з молоддю, писав музику, був директором Софійської національної опери, директором Інституту музики Болгарської академії наук. На прикладі життя Петко Стайнова учні переконуються у особливій витримці та сили волі мужньої людини, котра віддала своє життя служінню болгарському народові. Філософія життя і діалог із сучасністю характеризує інтонаційно-образну структуру його героїв. Композитор є автором низки хорових творів, з-поміж яких: хорова поема «Моя Батьківщина» на вірші І. Бонева, хорові балади «Товариш Антон», «Буйна Віта», «Урвіч» для мішаного хору, двох симфоній, написаних у післявоєнний період.

Аналізуючи інтонаційно-образну структуру музичних творів Петко Стайнова, молодь засвоює генетичний код нації, загальнолюдські та національні цінності, котрі позитивно впливають на становлення особистості та формування морально-естетичних якостей майбутнього громадянина Болгарії. Методи роботи болгарських учителів музики стосовно сприймання творів музичного мистецтва мають певну логіку і послідовність. Учні аналізують форму твору, мелодію, гармонію, ритм, темп, динаміку, теми головних дійових осіб та окремих партій. Використовуються методи забігання наперед та повернення до пройденого. Відбувається набуття досвіду емоційно-образних визначень музики.

Такі ж підходи до аналізу музичних творів використовуються і при вивченні творчості болгарського композитора, піаніста,

диригента, музичного діяча і педагога Панчо Владігерова (1899–1978 рр.), який з 1940 року працював професором Софійської консерваторії, котрій після його смерті присвоєно ім'я композитора. Панчо Владігеров автор опери «Цар Калоян» на історичний сюжет, балету «Легенда озера», симфонії, п'яти фортепіанних концертів, камерно-інструментальних, фортепіанних та вокальних творів, обробок болгарських народних пісень. Учні слухають музику Панчо Владігерова в інтерпретації сучасних художніх колективів та виконавців, висловлюють своє бачення та ставлення щодо виконання, мають можливість спостерігати за розвитком музичної дії й за допомогою Інтернет ресурсів візуально сприймати і насолоджуватися сценічно-виконавською майстерністю та технічними і художніми можливостями виконавців.

За допомогою Інтернет-ресурсів учні 7–8 класів вивчають музичну культуру і композиторів інших країн світу. Значна увага приділяється ознайомленню з кращими представниками музики ХХ століття, серед яких композитори: Бела Барток, Рихард Вагнер, Михайло Глінка, Клод Дебюссі, Золтан Кодай, Густав Малер, Карл Орф, Сергій Прокоф'єв, Сергій Рахманінов, Ігор Стравінський, Рихард Штраус, Арнольд Шенберг, Петро Чайковський, Дмитро Шостакович.

Головною метою уроків музики і вчителя болгарської школи вважається те, щоб переконати дітей у тому, що у ХХ столітті, як і в будь-яких інших епохах, музика відображає духовне й емоційне життя людей. Порівнюючи з попередніми століттями темп життя людини прискорювався, її ритм ставав більш жорсткішим і напруженішим. Трагічні повороти історії – війни, революції, тоталітарні режими, поява ядерної зброї – не тільки загострили душевні суперечності, властиві людям в усі часи, але й поставили суспільство на межу знищення. Саме тому тема протистояння життю і смерті стала ключовою в музиці ХХ століття [2].

Не слід забувати, що в Болгарії існують загальноосвітні школи з поглибленим вивченням музичних дисциплін. Тут паралельно з опануванням предметів навчального плану учні отримують додаткові години для вивчення музично-теоретичних дисциплін та навчаються гри на музичних інструментах. У цих школах існує розгалужена система участі молоді в самодіяльних хорових та інструментальних колективах. Такі колективи мають різний контингент учасників, формуються відповідно до наявності певних музичних інструментів. Забезпечують навчальний процес викладачі, котрі закінчили спеціальні музичні навчальні заклади та є фахівцями з відповідних

музичних дисциплін.

Тож цілком закономірно, що учні таких шкіл є учасниками фестивалів, олімпіад і конкурсів різних рівнів, які уможливають презентувати виконавську майстерність та сценічну культуру, технічні й художні можливості виконання, стиль інтерпретації змісту музичного твору. Окрім того, учні цих шкіл є активними учасниками культурно-освітніх заходів, які проводяться у межах школи та для громадськості міста, беруть участь у художніх проєктах мистецького спрямування. Слід відзначити, що певний внесок в досягнення успіхів роблять батьківські комітети, які гнучко співпрацюють з вчителями і керівниками художніх колективів і надають належну допомогу в проведенні та організації культурно-освітніх заходів, підготовці дітей до концертних виступів на мистецьких форумах.

Цілком зрозуміло, що фінансування загальноосвітніх шкіл з поглибленим вивченням музики здійснюється як органами народної освіти, так і місцевими органами самоврядування. Передусім, це стосується придбання музичних інструментів, пошиття костюмів та забезпечення транспортом учасників під час концертних виїздів.

Безсумнівно, що навчання дітей в школах з поглибленим вивченням музики надає можливість учням безкоштовно набути додаткові знання, вміння і навички з опанування тим чи тим музичним інструментом, участі у хорових, вокальних або фольклорних художніх колективах. Молодь орієнтована на розвиток індивідуально-творчих здібностей, розширення можливості спілкування з товаришами в колективах за інтересами, виховання почуття виконавських якостей, а саме: ансамблю, стилістичних особливостей, розвиток гармонічного та мелодичного слуху, відповідальності, дисциплінованості.

Доречно наголосити на тому, що окрім загальноосвітніх шкіл з поглибленим вивченням музики, у Болгарії існують школи мистецтв. Вони за своєю структурою нагадують вітчизняні музичні школи, де діти мають можливість здобувати ґрунтовні знання з дисциплін музично-теоретичного циклу, оволодівати грою на певному музичному інструменті та брати участь у колективних формах музикування (оркестр, ансамбль, хоровий клас). Строк навчання гри на музичних інструментах різний. Учні, які мають добрий музичний слух, розвинене почуття ритму та здібності в опануванні певним музичним інструментом і успішно завершують навчання в школі мистецтв, мають можливість вступати до спеціалізованих та вищих навчальних закладів мистецького спрямування.

Учні шкіл мистецтв є активними учасниками фестивалів, конкурсів і олімпіад, що проводяться як в межах школи, так і всеболгарського й міжнародного рівнів. Це кращі виконавці та художні колективи, в репертуарі яких твори болгарських і зарубіжних композиторів. Конкурсанти демонструють не тільки високий рівень сценічно-виконавської майстерності, а також високий технічний рівень гри на інструменті, ансамблеву злагодженість та витончений художній смак.

Незаперечним є факт, що провідну роль у підготовці учасників таких заходів відіграють педагоги, котрі працюють з учнями, виховують їх як виконавців, допомагають в інтерпретації музичних творів. Усі ці вимоги педагоги підтверджують на атестаційній комісії. Найвищим балом оцінюється виконавська та методична підготовка, а досвід, педагогічна майстерність і майстерність зацікавити учнів і стимулювати їхній інтерес до навчання є важливою умовою суб'єкт-суб'єктивної взаємодії педагога і учня.

Отже, школи мистецтв у Болгарії дають ґрунтовну базову підготовку для дітей, котрі проявляють інтерес щодо опанування навичками гри на певних музичних інструментах. Навчання в школах мистецтв сприяє розвитку музично-творчих здібностей школярів, вони є базовими для підготовки до подальшого навчання і оволодіння тим чи тим музичним інструментом.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. З огляду на сказане варто зазначити, що в Болгарії загальному музичному вихованню надається належна увага Міністерством освіти і науки та місцевими органами самоврядування. Музичну культуру Болгарії і країн Європи учні вивчають з 1 по 8 клас включно. Надалі музичне виховання продовжується в формі факультативних занять. Окрім того, в країні працюють загальноосвітні школи з поглибленим вивченням музики і школи мистецтв, учні яких отримують ґрунтовну базову підготовку щодо опанування навичок гри на музичному інструменті. Викладачі музики і педагоги позашкільних мистецьких закладів мають ґрунтовну психолого-педагогічну та методичну підготовку, вони є виконавцями на певних музичних інструментах і готові до розв'язання питань всебічного музично-творчого розвитку молоді. Перспективи подальших розвідок варто пов'язувати з модернізацією загальної музичної освіти в Болгарії.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Болгарська музика https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%91%D0%BE%D0%BB%D0%B3%D0%B0%D1%80%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0_%D0%BC%D1%83%D0%B7%D0%B8%D0%BA%D0%B0
2. Зарубіжна музика ХХ століття. <http://muzabetka.com.ua/zarubizhna-muzika-hh-st.html>
3. Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика: навчальний посібник / С. О. Сисоєва, Т. Є. Кристопчук; Київський університет імені Бориса Грінченка. – Рівне: Овід, 2012. – 352 с. <http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/4390/1/Sysoieva%20Osvitni%20s.pdf>
4. Стършепов Б., Стоянов П., Българска музика. С. 1966. – 288 с.
5. Христов Д. Теоретические основы болгарской народной музыки, М., 1959. – 319 с.

REFERENCES

1. *Bolhars'ka muzyka*. [Bulgarian Music]. https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%91%D0%BE%D0%BB%D0%B3%D0%B0%D1%80%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0_%D0%BC%D1%83%D0%B7%D0%B8%D0%BA%D0%B0
2. *Zarubizhna muzyka KHKH stolittya*. [Foreign music of the twentieth century]. <http://muzabetka.com.ua/zarubizhna-muzika-hh-st.html>
3. *Osvitni systemy krayin Yevropeys'koho Soyuzu: zahal'na kharakterystyka*. (2012). [Educational systems of the European Union countries: a general characteristic]. Рівне.
4. *Stershepov, B., Stoyanov, P. B'lharska muzyka*. (1966). [Bulgarian Music].
5. *Hristov, D. Teoretycheskiye osnovy bolharskoy narodnoy muzyky*. (1959). [Theoretical Foundations of Bulgarian Folk Music].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

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

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

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

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

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

Стаття надійшла до редакції 22.11.2019 р.

УДК: 378.37.08

DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.9

БАБЕНКО Тетяна Васи́лівна –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5085-2779>

e-mail: babenkot80@gmail.com

РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасний етап розвитку суспільства характеризується динамічними і інтенсивними змінами, що охоплюють усі сфери життєдіяльності людей. Наука і технології розвиваються настільки стрімко, що отримання якоїсь певної кваліфікації у вищому закладі освіти не є гарантією зайнятості в даній сфері діяльності. Сучасним випускникам закладів вищої освіти щоб бути успішними і затребуваними слід бути готовими до постійно мінливих тенденцій на ринку праці. Це означає, що вони повинні адекватно і своєчасно реагувати на зміни, що відбуваються, швидко освоюючи нові професії, нові горизонти в рамках вже існуючої професії, бути активними, вміти швидко і ефективно адаптуватися до нових умов.

Реагуючи на вимоги часу, вища освіта повинна готувати фахівців нового покоління, зацікавлених у своїй безперервній освіті і розвитку, здатних швидко адаптуватися до мінливих умов і змісту професійної діяльності, будувати напрямок своєї кар'єри, розширювати свої професійні можливості, освоюючи нові сфери професійної діяльності.

Сучасні виклики вимагають пошуку нових ефективних освітніх технологій. Тому сьогодні велика увага приділяється переосмисленню організації та змісту освітнього процесу вищої школи на засадах інноваційних технологій. Однією з умов досягнення мети сучасної професійної освіти – підготовка конкурентоздатного, творчого, соціально та професійно мобільного фахівця – є залучення студентів до проектної діяльності.

Зазначені проблеми зумовлюють необхідність проаналізувати зміст та можливості проектної діяльності у розвитку соціально-професійної мобільності студентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема мобільності вивчається представниками різних наук. На філософському рівні соціально-професійну мобільність досліджували М. Вебер, Б. Гершунський, І. Василенко, І. Фролов, М. Шелер та ін. На соціологічному рівні проблеми мобільності населення досліджували Д. Голдторп, Л. Лесохіна Р. Еріксон, А. Мудрик, П. Сорокін. У

психологічних дослідженнях соціально-професійну мобільність вивчали Л. Горюнова, Е. Зеєр, А. Маркова, А. Маслоу, Н. Пряжников, К. Роджерс, Т. Титаренко. Розвиток та формування мобільності особистості на педагогічному рівні досліджували Л. Амірова, Л. Горюнова, Л. Мітіна, Ю. Клименко, Р. Пріма, Є. Рапацевич, Ю. Сачук, Л. Сущенцева, О. Шаров та інші.

Дослідженню теоретичних засад проектної діяльності присвячені праці А. Вдовиченко, В. Гузеєва, С. Ізбаш О. Коберника, Н. Матяш, О. Пехоти, О. Пометун, Є. Полат, В. Слободченкова, С. Сисоевої, Л. Хоменко І. Шендрік та інших науковців.

Мета статті – дослідити розвиток соціально-професійної мобільності студентів засобами проектної діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Потрібно зазначити, що в сучасній науковій літературі не існує сталого визначення соціально-професійної мобільності. Вчені розглядають питання соціальної і професійної мобільності дуже широко і з позиції самореалізації особистості в сучасних умовах, і як базову компетенцію сучасної людини, як особистісну якість і як показник якості освіти. Визначаються педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх фахівців, досліджуються проблеми розвитку академічної мобільності студентів тощо.

Поняття «мобільність» активно досліджується порівняно недавно, лише з другої половини ХХ ст., хоча було введено в науковий обіг майже на сто років раніше. П. Сорокін ввів поняття «соціальна мобільність», маючи на увазі соціальні переміщення не тільки індивідів, груп, а й соціальних об'єктів (цінностей), тобто всього того, що створено або модифіковано в процесі людської діяльності. Для того щоб пояснити переміщення в параметрах соціального простору, автор користувався термінами «горизонтальна соціальна мобільність» і «вертикальна соціальна мобільність». Першу П. Сорокін пов'язував зі зміною соціального статусу людини, з кар'єрним ростом фахівця, а другу розглядав як таку, що відбувається на

одному статусному рівні. Горизонтальна соціальна мобільність передбачає перехід індивіда з однієї соціальної групи в іншу, розташовану на тому ж рівні суспільної стратифікації [12].

На сучасному етапі соціальна мобільність вже не пов'язується безпосередньо з соціальним становищем і соціальним статусом, а характеризує спосіб соціального функціонування людини.

Проведений аналіз досліджень сутності соціально-професійної мобільності, а також власні дослідження дозволяють визначити, що складовими соціально-професійної мобільності фахівця є здатності, які дозволяють ефективно діяти в професійному середовищі, що постійно змінюється, а саме, орієнтуватись у мінливому інформаційному середовищі, відстежувати і правильно оцінювати стан навколишнього простору, проявляти адекватну ситуації та власним цілям активність, адаптуватися до умов, які змінюються, а також впливати на оточуючу дійсність, здатність до постійного самовдосконалення. Серед особистісних якостей та рис, що утворюють здатність та готовність до соціально-професійної мобільності можна вилити такі: ініціативність, креативність, соціальна та професійна активність, здатність ризикувати, самоорганізованість, самостійність, вольовий самоконтроль, рішучість, впевненість у собі, відкритість до нового.

Особистісні якості та здатності, що дозволяють людині швидко переходити від одного рівня професійної діяльності до іншого, не є вродженими, тому стає можливим їх цілеспрямоване формування, в тому числі освітніми засобами.

Розвиток професійної, а так само соціально-професійної мобільності, це перш за все формування конкурентоспроможності випускників на ринку праці, що досягається в комплексній підготовці, поєднує в собі вузький професіоналізм з одного боку і універсальність з іншого, в формуванні компетентного фахівця [13].

Особистість розвивається у діяльності. Тому залучення до проектної діяльності має на меті стимулювання інтересу студентів до певних проблем і розв'язання цих проблем через діяльність. Розвиток соціально-професійної мобільності ми розуміємо як спеціально проєктований та прогнозований процес послідовної зміни особистості, включаючи її психічні процеси, соціальної та особистісно активної складових, що має своїм результатом появу особистісних новоутворень (особистісних рис, ціннісно-сміслових конструктів, особистісного бачення світу), що визначають її поведінку.

На нашу думку, проєктна діяльність є ефективним засобом для розвитку соціально-

професійної мобільності студентів. Проєктування виступає як творча, інноваційна діяльність, оскільки завжди спрямована на створення об'єктивно і суб'єктивно нового продукту. Головним завданням проєктної діяльності є не лише набуття знань, а можливість зорієнтуватися у соціальних, економічних, інформаційних подіях та явищах, а також оволодіти досвідом суспільного життя.

Реалії сьогодення вимагають нового соціального досвіду для формування соціально активних лідерів, відповідальних й ініціативних професіоналів. Проєктна діяльність може стати середовищем у якому студентство реалізується в різних сферах, наприклад, організаційній, громадській, науковій, благодійній, роз'яснювальній, інформаційній. Проєктна діяльність сприяє формуванню особистісних якостей, необхідних для самоствердження та розвитку вольових навичок при взаємодії із соціумом.

Варто зупинитися на принципах роботи над проєктом, реалізація яких сприятиме ефективному розвитку соціально-професійної мобільності, а саме: активність у визначенні завдання та його опрацюванні; практичний характер проєкту, його актуальність, доцільність, інтерес студентів до роботи, поєднання теорії з практикою, знань і навичок; спроможність втілення проєкту, самостійність, творчість, колективна діяльність. Розмаїття цілей і завдань соціальних проєктів дозволяє виокремити пізнавальну, виховну, соціалізуючу та розвивальну функції. Пізнавальна функція сприяє підвищенню мотивації до отримання нових знань, розвитку вмінь продукувати, аргументувати та доводити свої ідеї. Розвивальна функція передбачає розвиток творчих і дослідницьких здібностей, формування комунікативних умінь та навичок, розвиток критичного мислення, навичок аналізу та рефлексії. Виховна функція забезпечує усвідомлення власних дій щодо самодисципліни та відповідальності, сприяє формуванню загальнолюдських цінностей формуванню активної життєвої позиції. Соціалізуюча функція передбачає розвиток навичок спілкування у соціумі, самостійного погляду на події та явища, осмислення своїх можливостей та усвідомлення власної ролі під час роботи у команді.

Отже, проєктна діяльність дозволяє формувати й розвивати вміння, які необхідні для розвитку соціально-професійної мобільності, а саме: визначення проблеми, яка потребує вирішення; цілепокладання та планування діяльності; рефлексії; пошуку та обробки інформації; комунікації та взаємодії; практичному застосуванню знань у типових та нетипових, ситуаціях; презентації результатів

свої діяльності.

Соціальні проекти, на нашу думку, посідають особливе місце у розвитку соціально-професійної мобільності студентів. Соціальний проект – це проект, що приносить користь іншим людям, суспільству. Така діяльність, орієнтована на користь громади, є важливою для кожного суспільства, бо не лише покращує його загальний стан, а й вчить людей спрямовувати свої зусилля не лише на забезпечення власних потреб, а на загальне благо.

О. Пометун визначає соціальні проекти як сукупність практичних дій, спрямованих на розв'язання конкретної соціальної проблеми місцевої громади. Вона зазначає, що участь молоді в таких проектах сприяє розвитку у неї емоційно-ціннісного ставлення до громадського життя, активності особистості, прагненню до громадянських дій та ефективного спілкування [10]. В контексті нашого дослідження цікавою є думка С. Леснікової, яка називає проектну діяльність ефективним засобом соціальної ініціативності. На її думку, соціальний проект – це індивідуальна чи групова діяльність, спрямована на позитивне перетворення соціального середовища та умов життєдіяльності підлітків доступними для них методами [8].

Участь студентства у соціальних проектах, з однієї сторони, є умовою розвитку його соціально-професійної мобільності, а з іншої, є показником його зрілості, розуміння, що кожен є відповідальним за долю свого міста, держави, народу і що неможливо побудувати комфортне життя поза суспільством. Наведемо приклади соціальних проектів, реалізація яких сприяє формуванню вільної, відповідальної особистості: проекти, які розвивають активність молоді, формують уміння й навички, пов'язані із громадським життям («Молодь самоврядує у громаді», «Організація студентського самоврядування», «Школа лідерства»); проекти, спрямовані на підвищення соціальної компетентності («Проводимо соціологічне дослідження», «Як стати успішним», «Творимо добро власними руками»); волонтерські проекти «Допомога захисникам» «Подаруй родину безпритульній тварині», «Діти вулиці», «Вам, герої!», «Допомогаємо пенсіонерам місцевої громади»; екологічні проекти «Зробимо вулиці міста зеленим», «Екологічна стежина» «Скільки можна палити листя восени?» «Утилізація енергозберігаючих лампочок» «Зупини глобальне потепління – посади дерево»).

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Проектна діяльність, а особливо участь у соціальних проектах, є ефективним засобом розвитку соціально-професійної мобільності оскільки сприяє

засвоєнню соціального досвіду, створює умови для творчої самореалізації студентів, сприяє розвитку самостійності, відповідальності, ініціативності, креативності, умінню планувати, приймати рішення, оцінювати результати діяльності, соціальну та професійну активність.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Амирова Л. А., Багишаев З. А. Професійно-педагогічна мобільність учителя як цільова установка вищого педагогічного образования / Л. А. Амирова, З. А. Багишаев // *Alma mater*. 2004. – № 1. – С. 55–60.
2. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремь. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
3. Дьяченко М. И. Психологический словарь-справочник / М. И. Дьяченко. – М.: Харвест, 2004. – 576 с.
4. Зеер Э. Ф. Психология профессий / Э. Ф. Зеер. – М.: Академический проект, 2003. – 336 с.
5. Игошев Б. М. Организационно-педагогическая система подготовки профессионально мобильных специалистов в педагогическом университете / Б. М. Игошев. – М.: ВЛАДОС, 2008. 201 с.
6. Ипатова Е. Р. Формирование социально-профессиональной мобильности студентов вуза: автореферат ... кандидата педагогических наук / Е. Р. Ипатова. – Шуя, 2012. – 24 с.
7. Калиновский Ю. И. Развитие социально-профессиональной мобильности андрагога в контексте социокультурной образовательной политики региона: диссертация ... доктора педагогических наук / Ю. И. Калиновский. – Санкт-Петербург, 2001. – 470 с.
8. Лесникова С. Г. Проектная деятельность как средство развития социальной инициативности подростка в условиях детской общественной организации: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / С. Г. Лесникова. – М., 2005. – 185 с.
9. Лесохина Л. Н. К обществу образованных людей. РАО, Ин-т образования взрослых / Л. Н. Лесохина. – СПб.: Тускарора, 1998. – 266 с.
10. Пометун О. І. Молодь обирає дію: Соціальне проектування – новий підхід до виховання молоді. Метод проектів: традиції, перспективи, життєві результати: практико-орієнтований збірник / О. І. Пометун. – К.: Департамент, 2003. – С. 327–333.
11. Пріма Р. М. Формування професійної мобільності майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика: монографія / Р. М. Пріма. – Дніпропетровськ: ІМА-ПРЕС, 2009. – 367 с.
12. Сорокин П. А. Социальная мобильность / пер. с англ. М. В. Соколовой. – Москва: Academia: LVS, 2005. – 277 с.

13. Чернилевский Д. В. Дидактические технологии в высшей школе / Д. В. Чернилевский. – Москва: ЮНИТИ, 2002. – 437 с.

REFERENCES

1. Amirova, L. A., Bagishaev, Z. A. (2004). *Professionalno-pedagogicheskaya mobilnost uchitelya kak tselevaya ustanovka vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya*. [Professional and Pedagogical Mobility of a Teacher as a Target Setting for Higher Pedagogical Education]. Kyev.

2. *Entsyklopediia osvity*. (2008). [Encyclopedia of Education]. Kyev.

3. Dyachenko, M. I. (2004). *Psihologicheskii slovar-spravochnik*. [Psychological Dictionary]. Moscow.

4. Zeer, E. F. (2003). *Psihologiya professiy*. [Occupational Psychology]. Moscow.

5. Igoshev, B. M. (2008). *Organizatsionno-pedagogicheskaya sistema podgotovki professionalno mobilnykh spetsialistov v pedagogicheskoy universitete*. [Organizational and Pedagogical System of Training Professionally Mobile Specialists at the Pedagogical University]. Moscow.

6. Ipatova, E. R. (2012). *Formirovanie sotsialno-professionalnoy mobilnosti studentov vuza*. [The Formation of Social and Professional Mobility of University Students]. Shuya.

7. Kalinovskiy, Yu. I. (2001). *Razvitie sotsialno-professionalnoy mobilnosti andragoga v kontekste sotsiokulturnoy obrazovatelnoy politiki regiona*. [The Development of Social and Professional Mobility of Andragog in the Context of the Socio-cultural Educational Policy of the Region]. Sankt-Peterburg.

8. Lesnikova, S. G. (2005). *Proektnaya deyatel'nost kak sredstvo razvitiya sotsialnoy initsiativnosti podrostka v usloviyah detskoy obshchestvennoy organizatsii*. [Project Activities as a Means of Developing a Teenager's Social Initiative in a Children's Public Organization]. Moscow.

9. Lesohina, L. N. (1998). *K obshchestvu obrazovannykh lyudey*. [To a Society of Educated People]. Moscow.

10. Pometun, O. I. (2003). *Molod obyraie diiu: Sotsialne proektuvannia – novyi pidkhid do vykhovannia molodi*. [Youth chooses action: Social design is a new approach to youth education.]. Kyev.

11. Prima, R. M. (2009). *Formuvannia profesiinoi mobilnosti maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv: teoriia i praktyka: monohrafiia*. [Forming the Professional Mobility of the Future Primary Elementary Teacher: Theory and Practice]. Dnipropetrovsk.

12. Sorokin, P. A. (2005). *Sotsialnaya mobilnost*. [Social Mobility] / per. s angl. M. V. Sokolovoy. Moscow.

13. Chernilevskiy, D. V. (2002). *Didakticheskie tehnologii v vysshey shkole*. [The Didactic Technology in High School]. Moscow.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

БАБЕНКО Тетяна Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: розвиток соціально-професійної мобільності студентів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

BABENKO Tatiana Vasylivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Management of Education of Volodymyr Vynnychenko Central Pedagogical University.

Circle of scientific interests: development of social and professional mobility of students.

Стаття надійшла до редакції 24.11.2019 р.

УДК:37.013.43

DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.10

БАКЛАНОВА Наталія Михайлівна –

кандидат політичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії та методології науки ДЗ «Південноукраїнський

Національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9286-2593>

e-mail: baklanovanatalia59@gmail.com

ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ ВИХОВНИМИ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОЇ ЕТНОПЕДАГОГІКИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В умовах духовного занепаду й руйнації моралі суспільства, що набули сьогодні планетарного масштабу, актуально постало питання пошуку подолання

моральної кризи суспільства. Це спонукає глибоко замислитися над витокami нашої культури, звернутися до джерел народної духовної спадщини. Національна духовна сила і гідність, ідейно-творчий народний

потенціал головним чином залежать від того, наскільки глибоко усвідомлені всі набуті з роками духовні цінності. Ось чому в Україні формування освіти передбачає передусім відродження національного виховання. Ефективна система національного виховання, як наголошено в Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, повинна ґрунтуватися на засадах загальнолюдських, полікультурних, громадянських цінностей через забезпечення фізичного, морально-духовного, культурного розвитку особистості.

Слід зазначити, що останнім часом значно знизилась зацікавленість молоді в засвоєнні культурних цінностей, що дозволяє зробити висновок про дефіцит духовної культури, про нагальну потребу пошуку резервів, які сприяли б піднесенню духовного потенціалу особистості.

Таким резервом має стати народна культура. У свідомості людей, а особливо – молоді, слід сформулювати правильне розуміння такого фундаментального поняття, як «народна культура». Українська народна культура складається з духовної і матеріальної культури: **народне мистецтво** (фольклорне, декоративне, танцювальне, образотворче), **народна мораль** (звичаї, національні традиції, обряди), **народні знання** (землеробство, медицина, метеорологія тощо).

У кожен історичну епоху виховується не абстрактна людина, а представник того чи іншого народу, носій певної національної культури. Однією з найважливіших закономірностей є те, що в процесі формування духовної культури особистості найефективнішими є шляхи пізнання від рідного до чужого, від близького до далекого, від національного до планетарного, світового, тобто – звернення до виховного потенціалу української етнопедагогіки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Формування духовності підрастаючого покоління завжди було важливим елементом виховних традицій українського народу. Ідеал чесної, доброї, благородної людини-громадянина висвітлювали в своїх працях І. Величковський, П. Могила, Ф. Прокопович та ін. Проблема виховання високих моральних якостей притаманна творчості Г. Сковороди, Т. Шевченка, Л. Українки, К. Ушинського та ін.

Характерною ознакою сучасних психолого-педагогічних досліджень є орієнтація на виховання особистості з усталеним гуманістичним світоглядом на основі загальнолюдських цінностей. Значна роль духовного катарсису у формуванні загальнолюдських цінностей визнається психологами А. Леонтьєвим, С. Рубінштейном, А. Сохором, В. Сергєєвою та ін.

Різні аспекти проблеми духовності особистості розкрито в працях зарубіжних дослідників (Р. Арон, І. Бентам, Ж. Боден, М. Вебер, Д. Віко, Г. Гегель, К. Гельвецій, І. Гердер, П. Гольбах, І. Кант, Г. Лейбніц, Г. Морріс, Р. Сен-Симон, А. Сміт, Г. Спенсер, Ф. Шеллінг та ін.).

Проблема формування духовної культури особистості не втрачає актуальності у працях видатних науковців сьогодення (К. Артемонова, І. Зязюн, Н. Корякіна, В. Кушнір, М. Лещенко, О. Рудницька, Г. Сагач, М. Тайчинов, Л. Фрідман, Г. Шевченко, Н. Щуркова та ін.).

Вивченню і розвитку української етнопедагогіки присвятили свої дослідження такі вчені та митці, як-от: Л. Глібов, Б. Грінченко, С. Воробкевич, Ю. Федькович, Я. Щоголів та багато ін. Народні погляди щодо виховання духовно розвиненої особистості можна побачити у творах М. Коцюбинського, П. Мирного, І. Франка та багато ін.

Слід зазначити, що глибоко усвідомлюється роль української етнопедагогіки як чинника духовного збагачення особистості і сучасними вченими, серед яких: Г. Ващенко, М. Євтух, І. Зайцева, Ю. Косенко, А. Кузьминський, А. Марушевич, В. Омельченко, Ю. Руденко, М. Стельмахович, Б. Ступарик. Однак проблема застосування вітчизняного досвіду формування духовної культури особистості, зокрема засобами української національної виховної системи, ще недостатньо досліджена.

Мета статті полягає у розгляді деяких виховних засобів української етнопедагогіки, зокрема феноменів фольклору і національних традицій, у якості чинників формування духовної культури особистості.

Виклад основного матеріалу дослідження. Культура (від лат. *cultura* – оброблення, виховання, освіта, розвиток) історично-визначений рівень розвитку суспільства, творчих сил та здібностей людини, що виражені у формах і типах організації життя й діяльності людей, їх взаєминах, а також у створюваних ними матеріальних і духовних цінностях. Ядром культури є загальнолюдські цінності, а також способи їх відтворення й досягнення, що історично склалися. Але будучи загальновідомим явищем, культура сприймається, засвоюється кожною людиною індивідуально, зумовлюючи її становлення як особистості [5].

Б. Гершунський визначає культуру як вищий прояв людської освіченості та професійної компетентності, тому що саме на рівні культури може в найповнішій мірі віддзеркалитися людська індивідуальність [3].

У сучасних соціокультурних умовах гуманітаризація освіти розглядається у двох напрямках: «освіта в контексті культури» та «культура в контексті освіти». Представники першого напрямку (С. Бондаревська, І. Відт, В. Краєвський, Н. Крилова, О. Кузнецова, В. Руденко та ін.) доводять, що культура завжди знаходиться попереду освіти, зумовлює подальші вектори її розвитку. Термін «культура» науковці використовують у широкому розумінні слова, тобто як сукупність усіх відомих і цілеспрямованих дій людей та актів їх інтелектуальної діяльності (сумарний підхід в інтерпретації культури).

Другий напрям термін «культура» використовує у вузькому значенні. Тобто, йдеться про специфічну сферу суспільного життя, в межах якої створюються, накопичуються і поширюються предмети, ідеї, твори, що мають неординарне соціальне значення, а також особливу морально-естетичну цінність. У педагогічній науці широко використовуються поняття «культура особистості» в різних її проявах – моральна, художня, естетична, політична, духовна та інші [8].

Таким чином, предмет нашого дослідження, а саме – духовну культуру особистості, ми будемо розглядати в контексті другого напрямку, акцентуючи увагу на культуру як галузь, що є невід’ємною від орієнтирів української народної культури.

Осмилення духовності впродовж усієї історії розвитку людства відбувалося на основі чотирьох основних тенденцій: космологічної (здатність особистості до спілкування з духовними істотами, які знаходяться у космосі), теологічної (моральнісна спрямованість людського буття до Бога), когнітивної (розвиток інтелекту як основи духовного життя людини) й аксіологічної (духовність пов’язується з творчою діяльністю особистості, її моральними цінностями). На сьогодні вважає підхід, що ґрунтується на синтезі аксіологічного і когнітивного напрямів формування духовної культури особистості, який проявляється у: створенні максимально сприятливих умов для її самовдосконалення; гуманізації й демократизації ланок освітньої діяльності; ствердженні пріоритету загальнолюдських цінностей [6].

В. Курбатов визначає поняття «духовна культура» як досягнення науки, твори мистецтва, літератури, людський світогляд, релігія, філософія [3]. А. Утехіна вважає, що одиницями духовної культури є цінності і установки, котрі утворюють систему цінностей, ієрархію відносин між ними, інтерпретацію історичних подій та фактів [7].

Ф. Бацевич у своїх дослідженнях підкреслює, що духовна культура – це

«складова культури, пов’язана зі свідомістю, інтелектуальною, емоційно-психологічною, духовною діяльністю людей, їхніми зв’язками з іншими людьми» [2, с. 93]. На думку автора, духовна культура ґрунтується на мові, звичаях, віруванні, міфах, знаннях, мистецтві тощо.

Ураховуючи вищезначене, можна зробити припущення, що духовна культура особистості – це певний обсяг духовних цінностей, які є віддзеркаленням етичного, релігійного, художнього, інтелектуального, морального потенціалу людини і за допомогою яких створюються поведінкові моделі особистості. При цьому очевидно, що даний феномен нерозривно пов’язано з духовним фондом суспільства, зокрема з його національною культурою і народною системою виховання.

Кожний народ створює власну систему виховання на ґрунті своєї національної ідеї. Цілі і напрями виховання в кожного народу зумовлені національним характером, а в їх основі знаходяться ідеї про людину, про те, якою повинна бути духовно розвинена особистість.

Українське національне виховання – це створена протягом століть українським народом система поглядів, переконань, ідей, ідеалів щодо формування в покоління національної самосвідомості, духовної культури і єдності через вивчення історії свого народу, його звичаїв, традицій тощо. Більшість видатних педагогів досягли високого наукового злету завдяки зверненню до народної педагогіки та етнопедагогіки, що ґрунтуються на засадах національного виховання.

Народна педагогіка – це сукупність педагогічного і виховного досвіду, які збереглися в усній народній творчості, звичаях, традиціях, народних іграх тощо. Слід зауважити, що терміни «народна педагогіка» і «етнопедагогіка» не синонімічні. Якщо перше поняття містить емпіричні педагогічні знання і засоби без належності до певної етнічної спільності, то друге – пов’язане з конкретною етнічністю педагогічних традицій.

Основними шляхами реалізації задач української етнопедагогіки є: українська мова, історія українського народу, знання особистістю свого родоводу (шість-вісім поколінь), фольклор, народна міфологія, українське національне мистецтво, національна символіка, народний календар, вірування, народні прикмети, сімейно-побутова культура, релігійні традиції, національні традиції, обряди, звичаї тощо. Розглянемо в якості виховних засобів української етнопедагогіки щодо формування духовної культури особистості такі феномени, як фольклор і національні традиції.

Усебічність національної культури

зумовлює різноманітні варіанти наукового трактування фольклору. Так, експертами ЮНЕСКО запропоновано певне визначення, головним в якому є те, що фольклор (у більш широкому сенсі – традиційна народна культура) – це колективна і заснована на традиціях творчість груп або індивідуалів. До форм фольклору відносяться мова, література, музика, ігри, міфологія, ритуали, ремесла, архітектура та інші види мистецтва [1]. Його функціонування пов'язане з традиційними обрядами, звичаями, трудовими заняттями, дозвіллям, він існує як віддзеркалення естетичної потреби і певних переживань та настроїв народу.

Фольклор, тобто народне мистецтво (англ. *folk* – народ, *lore* – знання), в науці розглядається як особлива сфера буття і виявлення духовної культури народу. Науковці, зокрема такі, як-от: С. Алексеев, С. Балашова, Л. Горюнова, Ю. Дружкін, Р. Кірчев, І. Козлова та ін., указують на різні підходи у визначенні фольклору: вузьке трактування, яке обмежує його окремими галузями народної творчості (усно-поетичної або музично-ігрової), та широке трактування – вся духовна й матеріальна культура народу. Дослідники визначають чимало ознак і властивостей фольклору, зокрема: анонімність, біфункціональність, поліелементність, колективність, ізузність, комунікативність, варіантність, традиційність, імпровізаційність, довірливе спілкування, енергетизм тощо.

У сучасній науці існує три концепції фольклору, а саме: 1) усно-поетична народна творчість, яка віддзеркалює зразки словесно-поетичної творчості народу (прислів'я, частівки, казки, анекдоти); 2) художня творчість народу – комплекс словесно-музичних, ігрових та музично-хореографічних видів народної творчості з усьмим нефіксованим характером; 3) народна художня культура в цілому (включаючи образотворче, декоративно-прикладне мистецтво та ін.).

Фольклорні словесні і музичні символи, фольклорна асоціативно-образна символіка мають свою специфіку як поняття світоглядні, формотворчі, стилістичні, що генетично виникли, з одного боку, в первісному лоні синкретизму, міфологічного пізнання, у сфері розвитку мови, з іншого – в межах певних фольклорних жанрів, що формувалися неодноразово й віддзеркалювали різні стани народнопоетичного світорозуміння, своєрідність поезики тощо. Багатство, глибина, природовідповідність образів фольклору свідчить про те, що протягом тисячоліть створювалася система духовного становлення Людини, основним дієвим механізмом якої є формування асоціативно-образного мислення і через нього залучення

особистості до абсолютних життєвих цінностей, до єдності з Природою. Тому поступове, поетапне осягнення унікального пласту українського фольклору, основаному на розумінні мови символів, синкретичних образів, сьогодні є надзвичайно важливим у контексті формування духовної культури особистості.

Чимало науковців зазначають взаємозв'язок понять «фольклор» і «національна традиція», а саме: фольклор ґрунтується на традиціях національної культури. Його функціонування пов'язане з національними традиціями, він існує як віддзеркалення духовних, естетичних потреб, певних переживань і настроїв.

Традицію (лат. *traditio* – переказ, давні легенди) в науковій літературі розглядають як: усе, що усно перейшло від одного покоління до іншого; елементи соціальної та культурної спадщини, яка передається від покоління до покоління й зберігається в окремих суспільствах, класах і соціальних групах довгий час; соціальні механізми закріплення, відтворення, узагальнення та передачі суспільного досвіду, що акумулюється у стійких, повторюваних загальнозначущих формах життєдіяльності людей; процес передачі усталених рис матеріальної і духовної культури, соціального та сімейного життя.

Національні традиції виникли як результат органічного зв'язку духовного і матеріального у процесі буття. Дослідники, серед яких: Р. Кірчев, В. Кушнір, С. Павлюк, А. Садохін, указують, що кожне етнічне утворення має свої специфічні громадсько-побутові, традиційно-обрядові особливості й ознаки, а саме: обряди (календарні, сімейно-побутові), звичаї тощо.

Національні традиції – це найбільш усталена система ідеалів, трудового досвіду, знань, творчості, поглядів, смаків, установок, норм поведінки, звичаїв, обрядів та інших форм людської діяльності, які склалися історично і передаються з покоління в покоління. Вони багатогранні і складні, наповнені великим духовним, ідейно-моральним, емоційно-естетичним змістом. Традиції відображають етнічне, суспільно-політичне, культурно-історичне життя народу на різних ступенях розвитку, його багатогранну духовність і якості, які формувалися протягом віків (національний характер, психологія, світогляд тощо).

У духовній культурі майбутнього велику творчу роль покликана зіграти тисячолітня «педагогічна пам'ять народу» – його національні традиції – джерело невичерпного досвіду та ідей формування духовної культури особистості. У національній формі духовності нові елементи виникають на основі переосмислення виразних засобів народних

традицій і творчого сприйняття їх характерних рис. Людина шляхом особистого виявлення всього цінного, що є в національній, зокрема українській, духовності, набуває нових рис, вибирає прогресивні форми, перетворюючи їх у відповідну частину своєї духовної культури і тим самим збагачує духовну культуру суспільства.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, духовною культурою особистості є певний обсяг духовних цінностей, які є відзеркаленням етичного, релігійного, художнього, інтелектуального, морального потенціалу людини і за допомогою яких створюються поведінкові моделі особистості. У наш час, коли спостерігається неабиякий інтерес кожної нації і народності до свого «кореня», дуже актуальним вважаємо вирішення питання щодо відродження фольклору і національних традицій як основи формування духовної культури особистості.

Перспективною темою подальшого дослідження заявленої проблеми може стати визначення методологічних засад формування духовної культури особистості.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Балашова С. С. Музыкальный фольклор и школа / С. С. Балашова, Т. С. Шенталинская // *Спутник учителя музыки*. – М.: Просвещение, 1993. – 240 с.
2. Бацевич Ф. Словник термінів міжкультурної комунікації / Ф. Бацевич. – К.: Довіра, 2007. – 205 с.
3. Гершунский Б. С. *Философия образования для XXI века (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций)* / Б. С. Гершунский. – М.: Изд-во «Совершенство», 1998. – 608 с.
4. Курбатов В. И. *Обществознание. Учебник* / В. И. Курбатов. – Изд. 6-е. – Ростов /Д: Феникс, 2006. – 512 с.
5. *Педагогический энциклопедический словарь* / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – М.: БРЭ, 2002. – 528 с.
6. Сулаєва Н. В. *Розвиток духовної культури майбутнього вчителя в неформальних художньо-творчих колективах вищих педагогічних закладів освіти* / Н. В. Сулаєва // *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова: Серія: Теорія і методика мистецької освіти*. – 2011. – Вип. 11 (16). – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – С. 128–133.
7. Утехина А. Н. *Межкультурная дидактика: монография* / А. Н. Утехина; под ред. Т. И. Зелениной. – М. ФЛИНТА, 2012. – 280 с.
8. Химченко О. М. *Мистецтво як чинник культурного саморозвитку студентів вищих педагогічних навчальних закладів* /

О. М. Химченко // *Науковий вісник ПДПУ імені К. Д. Ушинського: Спец. вип. «Мистецька освіта: сучасний стан і перспективи розвитку»*. – 2007. – Ч. 2. – Одеса: ПДПУ імені К. Д. Ушинського, 2007. – С. 175–180.

REFERENCES

1. Balashova, S. S. (1993). *Muzykal'ny'j fol'klor i shkola*. [Musical folklore and school]. Moscow.
2. Bacevich, F. (2007). *Slovník terminův mizhkul'turnoi komunikacii*. [Glossary of terms of intercultural communication]. Kyiv.
3. Gershunskij, B. S. (1998). *Filosofiya obrazovaniya dlya XXI veka (V poiskax praktiko-orientirovanny'x obrazovatel'ny'x koncepcij)*. [Education Philosophy for the 21st Century (In Search of Practice-Oriented Educational Concepts)]. Moscow.
4. Kurbatov, V. I. (2006). *Obshhestvoznaniye. Uchebnyk*. [Social Studies. Textbook]. Rostov.
5. *Pedagogicheskij e'nciklopedicheskij slovar'*. (2002). [Pedagogical Encyclopedic Dictionary]. Moscow.
6. Sulacva, N. V. (2011). *Rozvitok duxovnoi kul'turi majbutn'ogo vchitelya v neformal'nix xudozhn'o-tvorchix kolektivax vishnix pedagogichnix zakladiv osviti*. [Development of the Spiritual Culture of the Future Teacher in Informal Artistic-Creative Collectives of Higher Pedagogical Institutions of Education]. Kyiv.
7. Utechina, A. N. (2012). *Mezhkul'turnaya didaktika: monografiya*. [Intercultural didactics: a monograph]. Moscow.
8. Ximchenko, O. M. (2007). *Mistecztvo yak chinnik kul'turnogo samorozvitku studentiv vishnix pedagogichnix navchal'nix zakladiv*. [Art as a factor of cultural self-development of students of higher pedagogical institutions]. Odesa.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

БАКЛАНОВА Наталія Михайлівна – кандидат політичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії та методології наук ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».
Наукові інтереси: культурологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

BAKLANOVA Nataliia Mukhailivna – Candidate of Political Sciences, Associate Professor of the Department of World History, South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky.

Circle of scientific interests: he cultural bases of future teachers' professional training.

Стаття надійшла до редакції 20.11.2019 р.

УДК 811:378.018.8:373.011.3-051
DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.11

БОНДАР Галина Олександрівна –
кандидат педагогічних наук, доцент
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4441-5457>
e-mail: galina72bondar@gmail.com

ІНШОМОВНА ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ ЯК ТЕОРЕТИЧНА ПРОБЛЕМА

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В умовах соціально-економічних змін, що відбуваються в Україні, постійного процесу диференціації та інтеграції різних видів людської діяльності потрібні нові підходи до підготовки кадрів, що сформують у випускників ВНЗ високу конкурентоспроможність, можливості пошуку своєї «ніші» на ринку праці, самоактуалізації та інших аспектів життєдіяльності.

Як наголошується у сучасних програмних документах України: Закон України «Про вищу освіту» (2014 р.), «Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи» (2016 р.), проект Закону України «Про освіту» (2017 р.), вища професійна освіта в сучасних умовах ставить собі за основну мету підготовку затребуваного на ринку праці компетентного, успішного і конкурентоспроможного фахівця, що володіє ключовими загальнокультурними і професійними компетенціями, вміннями і знаннями, соціально і професійно мобільного, готового до змін в житті і професійній життєдіяльності [1].

У структурі такої підготовки важливе значення має іншомовна професійна компетентність фахівця, формування якої вимагає зміни змісту, форм і методів мовної підготовки у ВНЗ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Актуальність проблеми підвищення ефективності професійної підготовки фахівців змушує вчених все частіше звертатися до пошуку її оптимальних рішень. Для нашого дослідження важливе значення мали роботи, в яких досліджувалась проблема поліпшення іншомовної підготовки фахівців різного професійного спрямування, а саме: психологічні аспекти формування комунікативної компетентності вивчали Кузьміна Н., Петровська Л., Бодалева А., Чепелева Н., Биркун Л., Вишневський О., Сірик Т. та ін. Сутність і структуру іншомовної професійної комунікативної компетентності вивчали Гез Н., Архіпова Г., Павленко О., Федоренко Ю., Чернова Н. та ін. Питання професійного становлення студентів у сфері педагогічної освіти розглядали Рибалка В., Бодальов А., Божович Л., Кон І., Маркова А.,

Мітіна Л., Подоляк Л., Юрченко В., Козирєв М., Козловська Ю., Павлюк М., Євдокімова О., Алексеева Т., Орлов В. У той же час аналіз публікацій свідчить про те, що незважаючи на значну вивченість теоретичних і практичних аспектів мовної підготовки фахівців, проблема формування іншомовної професійної компетентності саме майбутніх учителів початкових класів не знайшла місця в науковій літературі. Питання формування іншомовної професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів вимагає особливої уваги і окремого наукового дослідження.

Мета статті – розглянути сутність і специфіку іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців педагогічного профілю.

Виклад основного матеріалу дослідження. Процес інтеграції в світову систему освіти вимагає, в першу чергу, формування готовності фахівця здійснювати свою професійну діяльність за допомогою мовного співробітництва з представниками інших соціумів. Без компетентного володіння професійною іноземною мовою своєї спеціальності така співпраця не є реальною.

Сьогодні знання іноземних мов є дуже вагомим перевагом – як в плані кар'єрних перспектив, так і в плані особистісного розвитку. «Людина, що не знає іноземної мови, – казав великий Гете, – нічого не розуміє і у рідній мові» [6].

Як зазначають дослідники, у світі зараз спостерігаються тенденції, які пов'язані з мовою, які можуть стати дуже актуальними в найближчі роки. Основні поняття, які визначають розвиток мови – ефективність і економія [4].

Мови будуть ділитися не по географічній, національній приналежності, а по соціальній та професійній. Уже зараз носії різних мов, яких об'єднує одна професія або одна сфера, швидше знайдуть спільну мову, ніж співвітчизники, які говорять однією мовою, але живуть в різних соціальних умовах або працюють в різних професійних сферах. Адже сьогодні ми спостерігаємо фрагментацію-розмноження і ринку праці, і сфери зайнятості людей [5].

Стрімко прискорюються темпи мовних

змін. Можна сказати, що сьогодні увечері люди можуть говорити не зовсім тією мовою, якою розмовляли зранку. Настільки вона змінюється.

Сенс інформації починає домінувати над формою. Зі ста слів ми вибираємо саму суть: скільки, хто-кому і навіщо, а все інше – неважливо.

Мова соціальних мереж, мова месенджерів – це передовий загін, який показує нам, куди рухається мова в цілому.

Отже, сьогодні світ рухається шляхом глобальної білінгвізації. Одним з «100 слів століття» є «Kommunikation» – «комунікація», яке означає вміння взаємодіяти і поважати людей інших поглядів і національностей [3].

У деяких європейських країнах поширений «Європейський мовний портфель» – лінгвістичний паспорт, наявний у кожного громадянина, який свідчить про рівень його знання іноземних мов і пред'являється при вступі на роботу. Рада Європи вважає, що такий документ повинен бути з 2001 року у кожного європейського громадянина [2].

Так, на думку роботодавців різних секторів економіки, володіння іноземною мовою посідає друге місце серед вимог, що пред'являються ними до випускників ВНЗ, поступаючись тільки професійним знанням та вмінням і випереджаючи комп'ютерну грамотність. Володіння однією чи двома іноземними мовами суттєво підвищує конкурентоспроможність випускників ВНЗ на сучасному ринку праці [1].

Таким чином, іншомовна освіта стає в один ряд з професійною освітою, інтегрується з нею і суттєво впливає на успішність і конкурентоспроможність особистості випускника загальноосвітньої школи, ВНЗ на ринку праці. Отже, популярність іноземної мови, значне розширення можливостей її практичного використання робить її засобом оптимізації професійної діяльності фахівця високої кваліфікації, в тому числі і педагогічної спрямованості.

Фахівець педагогічного профілю XXI століття – ерудований, легко орієнтується в сфері досягнень вітчизняної та зарубіжної науки професіонал, який володіє професійною іноземною мовою, здатний постійно вдосконалювати свій досвід, готовий в будь-який час відновити своє навчання, здатний до діалогу, толерантності та поваги представників іншої культури, який здійснює можливості розвитку «Я» мовної особистості, який реалізує готовність до використання іноземної мови у професійній діяльності.

Відповідно нині не викликає сумніву той факт, що фахівець з вищою освітою повинен володіти хоча б однією іноземною мовою. Під володінням мовою, керуючись Державним освітнім стандартом, ми розуміємо сприйняття на слух іноземної мови; уміння

брати участь в діалогах, бесідах на іноземній мові; вміння робити повідомлення на професійну тему; читати і розуміти професійну літературу без перекладу; вміти написати документ ділового характеру. Саме ці завдання стоять перед викладачами факультету іноземних мов, що працюють на немовних факультетах. Проте сьогодні у ВНЗ склалася парадоксальна ситуація: бібліотечний фонд насичений новими, прекрасними підручниками і навчальними посібниками зарубіжних і українських видавництв, є відеофільми, комп'ютерні програми, проте якість знань студентів залишає бажати кращого. У чому ж причина такого низького рівня знань?

Це можна пояснити рядом причин, а саме: студент вважає, що йому не потрібна іноземна мова у виші (відповідно до його спеціальності); у студента склався стійкий «імунітет» – «я вивчав англійську багато років і нічому не навчився, не навчуся і у ВНЗ»; є студенти, які вимагають від викладача абсолютно іншого, ніж вимагає від нього освітня програма, передбачена цим факультетом або кафедрою.

Отже, викладання іноземної мови повинне бути звільнене від догматизму і схематичності; від набору правил граматики та правопису. Воно повинне перетворитися на основу розвитку творчої мовної особистості та допомогти студенту зорієнтуватися в різноманітті стилів і текстовому багатстві мови.

Сьогодні методичне забезпечення мовної підготовки майбутніх фахівців педагогічного профілю поєднує в собі використання комплекту робочих програм, навчальних посібників, що містять теоретико-концептуальні автентичні інформаційні джерела педагогічної тематики з їхньою прикладною спрямованістю, що робить їх практико-орієнтованими.

Іншомовна професійна компетентність майбутніх фахівців педагогічного профілю включає в себе в якості когнітивно-функціонального компонента накопичення і аналіз інформації за спеціальними педагогічними проблемами, формування професійного тезауруса, засвоєння необхідних засобів вираження у вербальній і невербальній поведінці, а також розвитку вмінь і формуванні навичок, необхідних для виконання професійних функцій. Мотиваційна складова іншомовної професійної компетентності реалізується в задоволенні комунікативно-пізнавальної потреби особистості того, хто навчається на тлі загальної потреби досягнення певного рівня професійної компетентності.

Рефлексивність акцентує на оцінці студентами власного освітнього процесу, що є найважливішим механізмом досягнення якості освітнього процесу в цілому.

Узагальнюючи все вищезазначене можна зробити висновок про те, що сьогодні разом з тим загострюється протиріччя між зростаючими потребами практики і низькою готовністю фахівців педагогічного профілю використовувати іноземну мову як засіб спілкування і підвищення компетентності професіонала високої кваліфікації. Протиріччя поглиблюється у зв'язку зі специфікою підготовки фахівців педагогічного профілю, а також з більшим високим вираженням невербального компонента в професійній діяльності фахівців педагогічного профілю.

У процесі навчання іноземної мови фахівець не знайомиться з загальною картиною майбутньої професійної діяльності, пов'язаної з практичним використанням мови, що вивчається.

Недостатня технічна оснащеність навчального процесу не завжди дозволяє викладачеві ефективно використовувати сучасні методики викладання іноземної мови, які передбачають застосування аудіовізуальних засобів і комп'ютера. Це завдає шкоди якості навчання, не дозволяючи диференціювати і індивідуалізувати навчально-виховний процес.

Незважаючи на виражену тенденцію професіоналізації викладання іноземної мови в немовних ВНЗ, навчання ведеться фактично роздільно з формуванням професійної компетентності майбутнього фахівця. Іншомовна професійна компетентність фахівця проявляється переважно як здатність здійснювати комунікативну мовну поведінку відповідно до завдань гіпотетичних ситуацій іншомовного спілкування.

Отже, сьогодні важко заперечити факт реформи вищої професійної освіти. Яким би не було ставлення до реформи університетської професури, студентства і громадськості, вища професійна освіта, у тому числі і університетська освіта, вже не може розвиватися в рамках старих парадигм. Цей факт пояснюється постійним збільшенням обсягу знань, удосконаленням методів дослідження і неминучою взаємодією іноземної мови як з соціальними, так і з природничими науками.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Таким чином, ефективно формування професійної іншомовної компетентності майбутніх фахівців педагогічного профілю досягається за умови:

– розгляду «професійної іншомовної компетентності» фахівця як сукупності науково-теоретичних знань, практичних умінь, навичок, мотивації, що забезпечують результативність здійснення іншомовної професійної діяльності;

– реалізації адаптивної моделі мовної підготовки з метою формування заданої компетентності;

– створення таких педагогічних умов: поетапне навчання іноземної мови, методичне забезпечення і системний моніторинг формування професійної іншомовної компетентності; інтенсифікація процесу мовної підготовки за допомогою контекстно-орієнтованої проектної діяльності фахівців.

Отже, навчальний матеріал, що розглядається на занятті з іноземної мови, повинен викликати емоційний відгук, прагнення до аналізу. Заняття повинне характеризуватися цінністю змісту навчання (для студента важлива не сама граматична або лексична структура, а те, чим вона наповнена; зміст навчання повинен зачіпати інтереси студентів і відповідати їхнім потребам в спілкуванні і пізнанні); співпрацею студентів і викладача (заняття розглядається як організація спільної справи). Спілкування між наставником і вихованцем – це діалог-співтворчість, співпраця, що припускає формування вміння бачення «іншої людини».

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Василюк А. Освітня політика Європейського Союзу / А. Василюк // Шлях освіти. – 2007. – № 3. – С. 13–17.
2. Компетентність – вимога сучасності / А. Б. Татаренко // Світло. – 1996. – №1. – С. 57– 64.
3. Микитенко Н. О. Формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців у процесі вивчення іноземної мови для спеціальних цілей / Н. О. Микитенко // Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції «Проблеми та перспективи лінгвістичних досліджень в умовах глобалізаційних процесів», 15–16 жовтня 2009 р. – Тернопіль: ТНЕУ, 2009. – С. 207–208.
4. Микитенко Н. О. Методологічні основи формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців природничих спеціальностей / Н. О. Микитенко // Педагогічний альманах: Зб. наук. праць. – Херсон: РІПО, 2011. – Вип. 11. – С. 176–187.
5. Сідун М. М. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи засобами моделювання навчальних ситуацій / М. М. Сідун // Матеріали VII Всеукраїнської науково-практичної конференції: «Перший крок у науку». – Луганськ, 2010. – Том 3. – С. 162–166.
6. Сідун М. М. Формуючи професійну компетентність майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи / М. М. Сідун // Науково-методичний журнал «Іноземні мови в навчальних закладах». – Київ, 2008. – № 4 (32). – С. 118–124.

REFERENCES

1. Vasylyuk, A. (2007). *Osvitnya polityka Yevropeyskoho Soyuzu*. [European Union educational policy]. Kyiv.
2. *Kompetentnist – vymoha suchasnosti*. (1996). [Competence is a requirement of the present]. Kyiv.
3. Mykytenko, N. O. (2009). *Formuvannya inshomovnoyi profesynoyi kompetentnosti maybutnikh fakhivtsiv u protsesi vyvchennya inozemnoyi movy dlya spetsialnykh tsiley*. [Formation of foreign language professional competence of future specialists in the

process of studying a foreign language for special purposes.]. Ternopil.

4. Mykytenko, N. O. (2011). *Metodolohichni osnovy formuvannya inshomovnoyi profesiyanoi kompetentnosti maybutnikh fakhivtsiv pryrodnychikh spetsialnostey*. [Methodological bases of formation of foreign professional competence of future specialists of natural sciences]. Kherson.

5. Sidun, M. M. (2010). *Formuvannya profesiyanoi kompetentnosti maybutnoho vchytelya inozemnoyi movy pochatkovoyi shkoly zasobamy modelyuvannya navchalnykh sytuatsiy*. [Formation of the professional competence of the future teacher of a foreign language of elementary school by means of simulation of educational situations]. Luhansk.

6. Sidun, M. M. (2008). *Formuyuchy profesiynu kompetentnist maybutnoho vchytelya inozemnoyi movy pochatkovoyi shkoly*. [Forming the professional competence of the future teacher of the foreign language of elementary school]. Kyiv.

УДК 51: 37.022

DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.12

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

БОНДАР Галина Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Наукові інтереси: іншомовна професійна компетентність майбутніх фахівців педагогічного профілю.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

BONDAR Galina Aleksandrovna – Candidate of pedagogical sciences, Associate Professor of the Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tychyna.

Circle of scientific interests: foreign-language professional competence of future specialists in the pedagogical profile.

Стаття надійшла до редакції 23.11.2019 р.

ВІТЮК Антоніна Вікторівна – кандидат технічних наук, доцент кафедри вищої математики Одеської національної академії харчових технологій
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7364-0509>
e-mail: vityk.1969@ukr.net

НУЖНА Наталія Володимирівна – старший викладач кафедри вищої математики Одеської національної академії харчових технологій
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9145-1434>
e-mail: lada5.00@ukr.net

СИНЕРГЕТИЧНИЙ ПІДХІД НАВЧАННЯ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сьогодні перед вищими навчальними закладами України стоїть задача підвищення конкурентоспроможності випускників на загальноєвропейському ринку праці. Професійний рівень сучасного фахівця багато в чому залежить від того, наскільки він засвоїв математичний апарат і вміє ним користуватися. Сучасний фахівець повинен вміти аналізувати окремі явища і знаходити загальні закономірності, і саме математика найкращим чином сприяє цьому. Засоби математики дозволяють найбільш ефективно навчити студентів мислити нелінійно, припускаючи можливість зміни ситуативних умов, способів доведень, сприйняття навчальної інформації, активізувати тим самим процеси породження знань самими студентами, їх активну і продуктивну творчість. Навчання, побудоване на принципах синергетики, найбільш ефективно формує особистість студента як відкриту систему, що самоорганізується.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченню питань, пов'язаних з синергетикою, присвячені роботи В. А. Ар-

шинова, Ю. А. Данилова, Б. Б. Кадомцева, С. П. Капіци, Е. Н. Князевої, С. П. Курдюмова, А. К. Лоскутова, Дж. Николис, І. Стенгерс та ін. Проблеми використання синергетичного підходу в педагогіці присвячені дисертаційні дослідження А. І. Бочкарьова, В. Т. Віненко, В. В. Маткіна, А. А. Мелентьева, Г. А. Суміної, Л. В. Сурчалова, Ю. В. Талагаєва та інші. Напрямки впровадження синергетики в освітнянський процес пропонували В. Г. Буданов та В. С. Лутай.

Аналіз зазначених досліджень дозволяє дійти висновку, що питання методики формування синергетичного підходу до вивчення вищої математики майбутніх інженерів залишаються недостатньо розробленими.

Синергетичний підхід не отримав належного розвитку в теорії і практиці навчання. Особливо це стосується необхідності створення методичних систем, в тому числі і систем навчання математики, в яких будуть розроблені умови виникнення синергетичних ефектів, що дозволяють інтенсифікувати механізми випередження в навчанні за рахунок процесів самоорганізації

та саморозвитку, а взаємонавчання та взаємоконтроль, взаємодія та зворотний зв'язок між елементами таких систем стали б необхідними її технологічними компонентами.

Метою статті є теоретичне обґрунтування доцільності застосування синергетичного підходу до вивчення вищої математики, окреслення окремих аспектів його реалізації у навчальному процесі вищої школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Поняття «синергетика» введено в ужиток науки німецьким фізиком Г. Хакеном. Як самостійна наука синергетика виникла в 70-х роках ХХ століття.

Термін «синергетика» походить від грецького «synergeia» «співдружність», «співпраця» і акцентує увагу на узгодженості взаємодії частин при утворенні структури як єдиного цілого [9].

А. А. Грицанов трактує термін «синергетика» як сучасну теорію самоорганізації, нове світобачення, яке пов'язується з дослідженням феноменів самоорганізації, нелінійності, нерівноважності, глобальної еволюції, вивченням процесів становлення «порядку через хаос» (І. Пригожин), біфуркаційних (роздвоєння) змін, незворотності часу, нестійкості як основної характеристики процесів еволюції [2].

Ю. Л. Климонтович вважає, що синергетика – новий міждисциплінарний науковий напрям; її мета – виявлення загальних ідей, методів і закономірностей в самих різних областях природознавства, а також соціології і навіть лінгвістики; більш того, в рамках синергетики відбувається кооперування різних спеціальних дисциплін [4].

У науковій літературі широко застосовується визначення, запропоноване Г. Хакеном. Синергетика, на його думку, – це сукупний колективний ефект взаємодії великого числа підсистем, що приводить до утворення стійких структур і самоорганізації в складних системах [11].

Науковці В. С. Малахов, В. П. Філатов зазначають, що предметом синергетики є механізми самоорганізації. Тому її і називають теорією самоорганізації [7].

В даний час підсумком просування синергетики в сферу освіти стали ідеї, відправною точкою яких є синергетичність процесу освіти.

Синергетичний підхід ґрунтується на домінуванні в освітній діяльності самоосвіти, самоорганізації, самоврядування і полягає в стимулюючому чи спонукаючому впливі на суб'єкт з метою його саморозкриття і самовдосконалення, самоактуалізації в процесі співпраці з іншими людьми та з

самим собою.

Таким чином, згідно Н. М. Таланчуку, виникла нова галузь педагогічного знання – педагогічна синергетика, яка ґрунтується на законах і закономірностях самоорганізації і саморозвитку освітніх систем. Педагогічна синергетика дає можливість по-новому підійти до розробки проблем самовизначення і розвитку особистості, розглядаючи їх з позиції відкритості, співтворчості і орієнтації на саморозвиток [10].

Г. М. Коджаспирова вважає, що поняття «синергетика» дуже близьке до поняття «виховання» (в перекладі з грец. означає «спільна дія», «співпраця»). Синергетичне розуміння світу важливо для виховання людини: синергетичному способу мислення властиві відкритість, діалогічність, комунікативність. Синергетика орієнтує педагога як суб'єкта педагогічного процесу на вивчення складних внутрішніх законів життя людини [6].

Методи синергетики мають генетичний зв'язок з математикою, вічною наукою, результати якої, в певному сенсі, не підвладні часу. В. Г. Буданов стверджує, що математика множить сутності, вирішуючи прагматичні завдання, створюючи безліч моделей, вона руйнує цілісний погляд на світ. Завдання відновлення і утримання холистичної картини світу, без руйнування частковотеоретичних модельних уявлень, у великій мірі, і вирішує синергетика. Вона погоджує частковотеоретичні і полідисциплінарні уявлення через свої принципи, через теорію самоорганізації і м'якої редукції в ієрархії рівнів світобудови, через комунікацію і нестійкості систем, що розвиваються [1].

Виходячи з цих позицій, можна зробити висновок, що синергетика дозволяє, в кінцевому рахунку, переломити через педагогічну призму закономірності самоорганізації і саморозвитку у відкритих складних нерівноважних системах. На думку В. В. Добриніної, при наявності різних стійких шляхів розвитку (атракторів) викладач і студенти мають можливість вибору найкращого з них, тобто найшвидшого виходу на цей аттрактор. У точці же розгалуження шляхів розвитку (біфуркації) існує деяка невизначеність і випадковість, закладена в конструктивному початку хаоса [3].

Науковець В. В. Добриніна справедливо зазначає, що традиційна педагогіка не приймає того, що в освітньому процесі має бути місце деякій частці невизначеності і випадковості. Важливо відзначити, що їх наслідком є посилення ролі флуктуації – малого впливу деякої індивідуальної особливості якогось елемента системи. У звичайних умовах вона гаситься силами, які ведуть до стаціонарного стану, але яка може виявитися значущою і визначальною для

вибору наступного притягаючого положення рівноваги в цій критичній точці біфуркації. Подібні невизначеності постають як механізм виходу на структури-атрактори педагогічної системи, що розвивається [3, с. 10].

В цілому ж, як стверджує В. В. Добриніна, синергетичний підхід до розробки та функціонування педагогічних систем, в тому числі і систем випереджаючого навчання математики, реалізується при виконанні наступних базових умов (патернів): нелінійність, відкритість і нерівноважності систем; значимості їх стійкості і нестійкості, необхідності і випадковості; конструктивну роль хаоса; неможливості повного і точного прогноза; існування резонансного впливу тощо [3].

Синергетичний підхід особливо корисно застосовувати при вивченні розділів вищої математики, які утворюють математичний апарат синергетики, а саме, диференціальні рівняння, елементи теорії ймовірностей і стійкості, фазова площина.

Так, наприклад, при розгляді в лекційному курсі невизначеного інтеграла від степеневі функції слід звертати увагу на те, що при безперервній зміні показника ступеня інтеграл кілька разів якісно змінює свою поведінку. Послідовно виникають різні структури – сімейство гіпербол, сімейство логарифмічних кривих, сімейство парабол, сімейство прямих ліній і знову парабол. Слід зазначити, що друга і четверта структури «нестійкі» в тому сенсі, що вони виникають тільки при одному значенні параметра. З цієї точки зору слід розглядати також тему «Звичайні лінійні диференціальні рівняння з постійними коефіцієнтами», де, при безперервній зміні параметрів рівняння другого порядку його рішення двічі якісно змінює свою поведінку. Причому структура, що виникає при першому запереченні, знову «нестійка». Під час обговорення цих прикладів необхідно сформулювати проблему – чи завжди перехід від однієї «стійкої» структури до іншої «стійкої» структури відбувається через «нестійку»? Мета такого підходу – підвищення методологічного рівня мислення студентів, тобто вміння виділити загальні закономірності в різних явищах.

На думку М. С. Ковалевича перевагами впровадження синергетичного підходу в навчанні вищої математики є сприяння продуктивному використанню потенціалу особистісної самоорганізації та пізнання об'єктів навколо нас не фрагментарно, а цілісно [5].

Науковець М. В. Овчинникова вважає, що основні недоліки впровадження синергетичного підходу в навчанні вищої математики наступні: відсутність діючої методики і освітніх технологій навчання синергетики, а також відповідного змісту;

обмеженість обсягу навчальних годин у вузах; інтегральний характер змісту самої теорії самоорганізації тощо [8]

Для визначення ефективності використання синергетичного підходу у навчанні вищої математики, ми провели порівняльний аналіз результатів контрольних робіт груп студентів, які навчалися за традиційною методикою і студентів експериментальних груп, навчання яких проходило із застосуванням синергетичного підходу.

Для цього на базі кафедри вищої математики факультету комп'ютерних систем та автоматизації Одеської національної академії харчових технологій студенти першого курсу (125 осіб) були розділені на дві групи: експериментальну, в якій було 63 особи, та контрольну – 62 особи, причому в обох групах рівень підготовки з математики був приблизно однаковим (відхилення середнього бала за результатами нульової контрольної роботи не перевищувало 0,05 бала).

На заняттях з вищої математики в експериментальній групі нами використовувався синергетичний підхід, а в контрольній його не використовували, причому студентам пропонувались однакові завдання.

Результати експерименту подані в таблиці.

Група	Кількість студентів	Кількісна оцінка, %			
		2	3	4	5
I (контр.)	62	38,4%	37,6%	13,3%	10,7%
II (експер.)	63	31%	38,2%	19,7%	11,1%

Аналіз результатів експерименту показує, що порівняно з контрольною групою, в експериментальній групі: зросла кількість студентів, які написали роботу на відмінно та добре, тобто якість знань на 6,8% вища; успішність зросла на 9,4%.

Отже, порівняння даних таблиці підтвердило ефективність використання синергетичного підходу, відбулися зміни, що виявилися в зростанні показника рівня засвоєння знань, формування умінь і навичок застосовувати отримані знання.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Проведений аналіз дозволяє дійти висновку, що синергетичний підхід навчання студентів ефективний при вивченні певних розділів курсу. Синергетичний підхід у вивченні вищої математики формує синергетичне знання, нелінійний тип мислення, створює умови для особистісного саморозвитку.

Проведене дослідження не висчерпує всіх аспектів окресленої в статті проблеми. Серед подальших пошуків можна виділити визначення додаткових критеріїв ефективності використання синергетичного

підходу навчання студентів різного професійного профілю на заняттях з вищої математики.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Буданов В. Г. Синергетика: история, принципы, современность [Электронный ресурс] / В. Г. Буданов – Режим доступа: <http://spkurdyumov.narod.ru/SinBud.htm>.
2. Грицанов А. А. Новейший философский словарь / А. А. Грицанов. – Минск: В. М. Скакун, 1998. – 896 с.
3. Добрынина В. В. Методическая система опережающего обучения математике на основе синергетического подхода: автореф. дис. на соискание степени канд. пед. наук: спец. ВАК РФ 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания» / Добрынина Валерия Владимировна – Армавир, 2005. – 24 с.
4. Климонтович Ю. Л. Введение в физику открытых систем / Ю. Л. Климонтович. // Соросовский образовательный журнал. – 1991. – С. 111–117.
5. Ковалевич М. С. Социально-психологические и педагогические проблемы профессионализации личности: синергетический подход [Электронный ресурс] / Мария Степановна, Ковалевич // IV международная интернет-конференция «Профессиональное самосознание и экономическое поведение личности». – 2011. – Режим доступа: <http://sites.google.com/site/konfep/Home/2-sekcia/kovalevic>.
6. Коджаспирова Г. М. Педагогика: учебник. / Г. М. Коджаспирова. – М.: Гардарики, 2004. – 528 с.
7. Малахов В. С. Современная западная философия: Словарь / В. С. Малахов, В. П. Филатов. – М.: Политиздат, 1991. – 414 с.
8. Овчинникова М. В. Феномен синергетики как объект изучения в процессе подготовки майбутніх учителів математики до науково-дослідницької діяльності / М. В. Овчинникова // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія. – 2013. – Вип. 40(2). – С. 290–292.
9. Словарь иностранных слов. 15-е изд., испр. – М., 1988. – 608 с.
10. Таланчук Н. М. 100 новых идей в педагогике связанных с открытием фундаментальных законов системного синергетизма / Н. М. Таланчук. – Казань: ИСПО РАО, 1993. – 19 с.
11. Хакен Г. Синергетика: пер. с англ. / Г. Хакен. – М.: Мир, 1980. – 406 с.

REFERENCES

1. Budanov, V. G. (2009). *Sinergetika: istoriya, principy, sovremennost'* [Synergetics: history, principles, modernity]. [Elektronny'j resurs]. – Rezhim dostupa: <http://spkurdyumov.narod.ru/SinBud.htm>.
2. Griczanov, A. A. (1988). *Noveyshij filosofskij slovar'*. [Newest philosophical dictionary]. Minsk.
3. Dobry'nina, V. V. (2005). *Metodicheskaya*

sistema operezhayushh obucheniya matematike na osnove sinergeticheskogo podxoda. [Methodical system of advanced mathematics education based on a synergetic approach]. Armavir.

4. Klimontovich, Yu. L. (1991). *Vvedenie v fiziku otkry'ty'x sistem*. [Introduction to the physics of open systems]. Chelyabinsk.
5. Kovalevich, M.S. (2011). *Social'no-psixologicheskie problemy` professionalizacii lichnosti: sinergeticheskij podhod* [Socio-psychological and pedagogical problems of personal professionalization: a synergetic approach]. Retrieved from <http://sites.google.com/site/konfep/Home/2-sekcia/kovalevic>.
6. Kodzhaspirova, G. M. (2004). *Pedagogika: uchebnik*. [Pedagogy: textbook]. Moscow.
7. Malaxov, V. S. (1991). *Sovremennaya zapadnaya filosofiya: Slovar'*. [Modern western philosophy: Dictionary]. Moscow.
8. Ovchynnykova, M. V. (2013). *Fenomen synerhetyky yak obekt vyvchennia v protsessi pidgotovky maibutnikh uchyteliv matematyky do naukovy-doslidnytskoi diialnosti*. [The phenomenon of synergetics as an object of study in the process of preparing future mathematics teachers for research activities]. Yalta.
9. Slovar` inostranny'x slov (1988). [Dictionary of foreign words]. Moscow.
10. Talanchuk, N.M. (1993). 100 novy'x idej v pedagogike svyazanny'x s otkry'tiem fundamental'ny'x zakonov sistemnogo sinergetizma [100 new ideas in pedagogy related to the discovery of the fundamental laws of systemic synergetic]. Kazan.
11. Xaken, G. (1980). *Sinergetika: per. s angl.* [Synergetics: translation from English]. Moscow.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ВІТЮК Антоніна Вікторівна – кандидат технічних наук, доцент кафедри вищої математики Одеської національної академії харчових технологій.

Наукові інтереси: методика навчання математики у вищій школі.

НУЖНА Наталія Володимирівна – старший викладач кафедри вищої математики Одеської національної академії харчових технологій.

Наукові інтереси: методика навчання математики у вищій школі.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

VITYUK Antonina Viktorivna – Candidate of Technical Sciences, Associate Professor of the Department of Higher Mathematics of the Odessa National Academy of Food Technologies.

Circle of scientific interests: methodology for teaching mathematics in high school.

NUZHNA Natalia Volodymyrivna – Senior Lecturer of the Department of Higher Mathematics of the Odessa National Academy of Food Technologies.

Circle of scientific interests: methodology for teaching mathematics in high school.

Стаття надійшла до редакції 13.08.2019 р.

УДК 373,5091.113:005.95(045)
DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.13

ДАРМАНСЬКА Ірина Миколаївна –
кандидат педагогічних наук, доцент
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8212-7229>
e-mail: irdar170276@ukr.net

ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНOSTІ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. З огляду на внутрішні та зовнішні процеси перебудови та реорганізації освітньої сфери країни, сучасна система загальної середньої освіти потребує впровадження інновацій, що вплинуть на якість надання освітніх послуг. Головним суб'єктом відповідальності у даному процесі виступає керівник закладу загальної середньої освіти, від прийнятих рішень якого залежить якість побудови освітнього середовища. Саме тому перед закладами вищої освіти стоїть завдання підготовки висококваліфікованого фахівця, здатного реагувати на новачі, такого, що володіє управлінською компетентністю, складовими якої є етична, комунікативна, конфліктологічна, психологічна, загально-ногалузева, економічна, правова, предметно-методична, діагностична, навчальна, інформаційна, технічна компетентності, компетентності саморозвитку та продуктивної діяльності. Це вимагає врахування компетентнісного підходу у підготовці слухачів магістратури зі спеціальності 073 «Менеджмент» галузі знань 07 «Управління та адміністрування».

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Низка науковців управлінську компетентність розглядають як сукупність знань, умінь, навичок і особистісних якостей керівника (В. Бондар, Т. Волотовська, Л. І. Даниленко, В. Лугова, Д. Серіков, А. Хуторський, Р. Шакуров, О. Шапран та ін.). До наявної теоретико-професійної складової управлінської компетентності науковці додають: уміння оптимізації діяльності підлеглих (А. Філіпов); прагнення до самовдосконалення, професійний розвиток і творчу самореалізацію (Р. Вдовиченко, Л. Оліфа, О. Шапран); здатність приймати обґрунтовані управлінські рішення (Є. Тонконога); уміння враховувати особливості об'єкту управління (Т. Сорочан); здатність мобілізації набутих знань, умінь, досвіду та способів діяльності (Н. Уйсімбаєва); готовність до застосування інформації у вигляді технологій управлінської діяльності (Г. Єльнікова, Г. Зайченко, В. Маслов); спроможність застосувати комплекс цілеспрямованих управлінських дій (В. Жигір). Діагностикою підготовки майбутніх керівників займалися такі науковці,

як В. Берека, Г. Єльнікова, О. Зайченко, В. Маслов та ін.).

Мега статті – проаналізувати результати діагностики сформованості управлінської компетентності слухачів другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальності 073 «Менеджмент».

Виклад основного матеріалу дослідження. У межах констатувального експерименту нами було проведено дослідження стану сформованості управлінської компетентності у слухачів другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальності 073 «Менеджмент». Констатувальний етап педагогічного експерименту нами було організовано на базі Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, в якому брали участь слухачі магістратури (денної та заочної форми навчання) загальною кількістю 47 осіб.

Метою констатувального експерименту було визначення рівня обізнаності майбутніх фахівців щодо змісту ключових понять «управління закладом освіти», «управлінська компетентність керівника», «компоненти управлінської компетентності керівника», оцінки потреби в формуванні управлінської компетентності, власної здатності до управлінської діяльності, визначення змісту труднощів і факторів, що впливають на ефективність управлінської діяльності, також, шляхом самооцінювання слухачів магістратури визначення рівня сформованості окремих видів компетентностей за їх складовими. Для реалізації цих завдань нами було використано метод педагогічного анкетування, а отримані дані в результаті його проведення були оброблені відповідними методами математичної статистики, кореляційного, факторного, дисперсійного аналізів, лінійної моделі оцінки значущості досліджуваних показників, із урахуванням вимог науково-методичної літератури [1; 2; 3; 4; 5; 6].

Обробка даних та визначення оцінки рівня обізнаності, потреби і здатності до управлінської діяльності, сформованості управлінської компетентності здійснювались відповідно до логіки етапів організації констатувального експерименту. На першому етапі здійснювалась обробка первинних даних анкетування – підрахунок відповідей, цифрова

їхня кодифікація, визначення відсоткового розподілу за розділами анкети по кожному запитанню. На другому етапі проводилась рейтингова оцінка компетентностей які на думку слухачів магістратури створюють пріоритетний базис ефективної управлінської діяльності, труднощів і факторів, які впливають на якість і результативність роботи керівника. На третьому етапі визначались основні описові статистики досліджуваних показників, визначався вид розподілу агрегованих показників (сукупність відповідей респондентів у відсотковому виразі), здійснювався розрахунок коефіцієнтів кореляції «тау Кендалла», дисперсійний аналіз Фрідмана, коефіцієнтів конкордації Кендалла, проводився факторний аналіз за методом головних компонентів з «varimax» обертанням з метою зменшення розмірності вихідних даних та встановлення найбільш вагомих факторів впливу на ефективність управлінської діяльності за результатами педагогічного анкетування слухачів магістратури.

Реалізація вище означених завдань відбувалась з використанням комп'ютерних математико-статистичних комплексів IBMSPSSStatistics 23 [1; 5], програми MicrosoftExcel 2016, з урахуванням вимог спеціальної літератури [4].

Як ми зазначали, в констатувальному педагогічному експерименті брали участь слухачі магістратури Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії загальною кількістю 47 осіб, що дозволяє стверджувати про те, що вибірка є достатньо репрезентативною та достатньою для апроксимації результатів дослідження на усю генеральну сукупність. Згідно проведених розрахунків, з урахуванням рекомендацій наукової літератури [4] та даних Міністерства освіти і науки України щодо загальної кількості слухачів магістратури із спеціальності «Менеджмент», яка становить орієнтовно 10000 осіб, достатньою за кількістю є вибірка з 47 осіб для отримання результатів з точністю 95,0%, з похибкою 12%, а для заданої нами кількості анкетованих (47 осіб) довірчий інтервал за рівнем значущості 95% складає $\pm 12,01\%$.

У першому розділі анкети було поставлено завдання щодо визначення слухачами магістратури змісту визначальних понять управлінської діяльності керівника закладу освіти, а саме: «управління закладом освіти», «управлінська компетентність керівника», «компоненти управлінської компетентності керівника закладу освіти». Як свідчать результати обробки первинних даних абсолютно не розуміють змісту поняття «управління закладом освіти» 27,7% опитаних; «управлінська компетентність керівника» 36,2%; «компоненти управлінської

компетентності керівника закладу освіти» 17,7%. Усе вищезначене свідчить, що слухачі магістратури не мають чіткого уявлення про зміст цих понять, не виокремлюють якісні відмінні ознаки кожного із них, а наведені ними дефініції мають фрагментарний і поверхневий характер їх розуміння. Це достовірно підтверджується проведеними розрахунками Q критерія щодо відмінностей кількості відповідей, адже в сукупності відповіді, які співпадали за змістом з усіх трьох питань та повного нерозуміння їх сутності, становили загалом 76,0%, а решта відповідей, які можна охарактеризувати як хоч фрагментарне, але наближене до правильного розуміння змісту вищезначених понять становить лише 24,0%, а значення Q критерія на рівні значущості 1,64 становить - 13,8717, що свідчить про достовірну більшість неправильних відповідей респондентів, і як наслідок наявність в групі переважної більшості слухачів, які не орієнтуються в змісті та сутності визначальних понять управлінської діяльності.

Другий і третій розділи анкети були присвячені питанням щодо оцінювання слухачами потреби у формуванні управлінської компетентності та власної здатності до управління закладом освіти. Високим рівнем потреби щодо формування управлінської компетентності характеризується 40,4% опитаних, 36,2% висловили достатній рівень потреби, що в сукупності становить близько 77,0% респондентів проти 23,0%, які мають середній і низький рівень потреби у формуванні управлінської компетентності. Показник Qкритерія на рівні значущості 1,64 становить 8,1118, що дозволяє стверджувати про те, що переважна більшість слухачів магістратури усвідомлюють значення і необхідність формування управлінської компетентності для здійснення в майбутньому ефективної професійної діяльності. Також слід відзначити, що 17% респондентів вважають, що вони мають високий рівень готовності і здатності до управління закладом освіти, 38,3% опитаних вважають, що вони готові до здійснення управлінської діяльності на достатньому рівні, і лише 21,2% студентів більш реалістично оцінили свої можливості, адже зазначили, що мають низький рівень готовності, або не визначились із оцінкою власних можливостей. Значення Qкритерія 1,3678 на рівні значущості 1,64 свідчить, що достовірно не можливо встановити різницю в оціночних судженнях слухачів магістратури щодо їхньої власної готовності до здійснення управлінської діяльності.

Наступним завданням анкети було з'ясування ставлення слухачів магістратури до доцільності і важливості формування певних видів управлінських компетентностей.

Рейтингова оцінка відсоткового розподілу відповідей респондентів переконливо свідчить, що переважна більшість опитаних вважають, що найбільш пріоритетним завданням є формування комунікативної компетентності (14,3%), другою і третьою за значущістю слухачі вважають етичну (10,4%) та навчально-інформаційну (10,0%).

У п'ятому розділі анкети стояло завдання визначення оцінок слухачів магістратури щодо важливості і значущості наявних перешкод їх майбутній управлінській діяльності. В цілому на розсуд респондентів було представлено 27 можливих перешкод, які відображали зміст певного напрямку, функції, фактору управлінської діяльності. На переважну думку більшості респондентів провідною перешкодою на шляху до ефективної управлінської діяльності є відсутність практичних умінь (16,4%), що на нашу думку вимагає посилення саме практичної складової в процесі підготовки слухачів магістратури до майбутньої професійної діяльності, яку доцільно здійснювати впродовж усього періоду навчання у вигляді інтегрованого курсу, який має кореспондувати із змістом усіх навчальних дисциплін навчального плану. Другою і третьою за значущістю перешкодами визначено низький рівень теоретичної обізнаності (9,1%) та низький рівень оволодіння правовою базою (8,5%). Найменшими перешкодами на думку респондентів є неспроможність швидко реагувати на зміни в законодавстві (0,6%), недостатній рівень володіння інформаційними технологіями (0,6%), відсутність прагнення до саморозвитку (0,6%). Це дозволяє оптимізувати зміст навчального плану і навчальних дисциплін, які мають забезпечити ефективне усунення наявних перешкод до здійснення ефективної управлінської діяльності майбутніми керівникам закладів освіти.

У наступному розділі анкети слухачам пропонувалось визначити і оцінити вагомість факторів, що впливають на ефективність управлінської діяльності. Було запропоновано п'ятнадцять факторів, які необхідно було проранжувати за п'ятнадцятибальною шкалою, яка була поділена на три якісні рівні із ваговими коефіцієнтами: велике значення (0,5), достатнє значення (0,3), низьке значення (0,2). На думку респондентів найбільш вагомим фактором із загальною сумою балів 38,5, впливу на ефективність управлінської діяльності є вміння організувати навчальний процес, наступними за значущістю є: володіння методологією управлінської компетентності (37,7 бали); володіння правовою інформацією з управління закладом освіти (36,8 бали); обізнаність у міжнародному законодавстві в галузі освіти (34,9 бали) тощо. Деяко меншу кількість балів

надано факторам як от: наявність етичних якостей і спілкування з колективом (31,3 бали); здійснення контролю за фінансово-економічною діяльністю (31,9 бали); вміння організації господарської діяльності (32,1 бали). Слід відзначити, що усі фактори набрали понад тридцять балів і доволі рівномірно розподілились в діапазоні 31,3-38,5 балів, що переконливо свідчить про їх вагомість з точки зору слухачів магістратури.

Як свідчать результати дисперсійного аналізу Фрідмана та значення коефіцієнту конкордації Кендалла (0,10125) висловлені респондентами оціночні судження з даного розділу анкети характеризуються низькою мірою узгодженості, що може пояснюватись відсутністю у респондентів практичного досвіду та необхідного рівня знань в сфері управлінської діяльності. Також слід відзначити, що кореляційний аналіз засвідчив відсутність наявності сильних (0,8-1,0) і достатньо сильних (0,6-0,79) достовірно значущих кореляційних зв'язків між окремими факторами, що дозволяє констатувати факт необхідності їх врахування як окремих факторних складових, що впливають на оптимальність змісту навчальних програм із передбаченням в них відповідних засобів і методів, програмних технологій в навчальному процесі спрямованих на нівелювання їх негативного, або посилення позитивного впливу.

Факторний аналіз, відповідно до завдань констатувального експерименту використовувався для відбору та уніфікації інформації і основним завданням якого є групування досліджуваних факторів за основними відмінностями встановлених в ході кореляційного аналізу. Це дозволило сформувати агрегатні змінні шляхом скорочення вихідного масиву даних і отримати їх оптимізовану структуру, а також встановити ті з них, які найбільшим чином в сукупності впливають на ефективність формування компетентностей управлінської діяльності в майбутніх керівників закладів освіти.

До факторного аналізу було включено усі п'ятнадцять перемінних, які були інтерпретовані як чинники впливу на ефективність управлінської діяльності, і як свідчать результати тесту Kaiser-Meyer-Olkin та критерій сферичності Barletta, вибірка для проведення факторного аналізу є прийнятною (КМО: 0,689 – достатня адекватність; $p < 0,000$). Проведений факторний аналіз дозволив виокремити п'ять факторів за даними анкетування слухачів, які здійснюють вагомий вплив на ефективність управлінської діяльності із сукупною пояснюваною дисперсією 78,43%. Перший фактор утворили перемінні, які на нашу думку більше характеризують технологічні управлінські процеси із внеском до сукупної дисперсії

22,57%, і які впорядковані нами за факторним навантаженням: здійснення контролю за фінансово-економічною діяльністю (0,925), володіння навичками створення іміджу закладу освіти (0,908), володіння методологією управлінської компетентності (0,837), вміння запроваджувати інноваційні системи (0,704), обізнаність у міжнародному законодавстві в галузі освіти (0,454). Другий фактор із внеском до сукупної дисперсії 16,14% утворений чинниками, які більшою мірою характеризують процеси та ефективність управлінської діяльності керівника педагогічним і учнівським колективами, а саме: вміння організувати навчальний процес (факторне навантаження 0,901), володіння правовою інформацією з управління закладом освіти (0,894), наявність етичних якостей і спілкування з колективом (0,568). Третій фактор із внеском до сукупної поясненої дисперсії 15,91% утворили наступні чинники: володіння інформаційними технологіями (0,830) та спроможність захищати результати інтелектуальної діяльності (0,761), що дозволяє інтерпретувати їх як технологічне-інформаційний фактор. Четвертий фактор із внеском у 13,64% до поясненої дисперсії утворили наступних три чинники: вміння створити умови з охорони праці у закладі (0,816), вміння здійснювати контроль за організацією методичної роботи (0,687), вміння організації господарської діяльності (0,623), що дозволяє його інтерпретувати як фактор організаційних умінь і навичок. Останній, п'ятий фактор із внеском у сукупну дисперсію 10,17% утворили два чинники, як от: вміння уникати та розв'язувати конфліктні ситуації (0,922) та наявність навичок управління виховним процесом (0,547), який доцільно визначити як комунікативно-виховний фактор. Таким чином, проведений факторний аналіз дозволив виокремити п'ять факторів, які доцільно врахувати в моделі підготовки майбутніх керівників закладів освіти із пріоритетним забезпеченням кількості навчального часу на дисципліни, які є провідними за змістом у формуванні відповідних видів компетентностей управлінської діяльності і які мають бути узгоджені зі змістом відповідних факторів в міру їх значущості.

У наступному і заключному розділі анкети завданням було визначення рівня сформованості окремих компонентів (складових) видів компетентностей на основі самооцінювання слухачів магістратури. Рівень сформованості у себе етики ділового спілкування 66,0% слухачів оцінили на достатньому рівні, 4,3% на високому і лише 10,6% респондентів зазначили, що вони не володіють даною складовою етичної компетентності або вона сформована у них на

низькому рівні.

Найвищим рівнем розвитку слухачі характеризували в себе наступні складові здоров'язберігаючої компетентності: забезпечення проходження обов'язкових медичних оглядів (33,2 бали), ведення документації з організації безпечних і нешкідливих умов праці (31,7 бали) та організації заходів із охорони праці (28,5 бали).

Респонденти вважають, що на високому і достатньому рівні в них сформовані здатність до визначення напрямів розвитку закладу освіти та створення програми діяльності закладу освіти відповідно до визначеної стратегії розвитку (по 30,9 бали), що є складовими компетентності продуктивної діяльності.

Щодо складових загальногалузевої компетентності то слухачі магістратури вважають, що в них найкращим чином сформовані вміння щодо організації контролю за дотриманням норм колективного договору та визначення технологій управління закладом освіти з урахуванням особливостей його функціонування (по 31,5 бали), розробки змісту документів, що визначають напрями функціонування закладу освіти (31,1 бали), хоча водночас більшість слухачів визначили низький рівень або повну відсутність знань і умінь з приводу оформлення звітної документації (27,2 бали). Щодо складових економічної компетентності, то опитані визначили, що найкращим рівнем володіння вони вважають навички організації роботи бухгалтерії закладу освіти, їдальні (29,6 бали) і відповідно понад 50% слухачів вважають, що на достатньому і високому рівнях вміють визначати зміст штатного розпису працівників закладу освіти, посадових окладів у межах фонду оплати праці (28,3 бали) та визначати порядок встановлення надбавок, доплат, премій тощо (28,7 бали).

Правова компетентність оцінювалась слухачами за низкою складових, які свідчать про володіння нормативно-правовою базою в сфері освіти. На думку респондентів високим рівнем сформованості в них є здатність до організації контролю за виконанням працівниками закладу освіти посадових інструкцій (33,4 бали), розробка змісту колективного договору з урахуванням вимог чинної нормативно-правової бази (33,2 бали), створення правил внутрішнього трудового розпорядку закладу освіти (30,9 бали). Менш сформованими в себе слухачі вважають вміння накладати на працівників стягнення відповідно до чинного законодавства (26,6 бали), обґрунтовувати підстави притягнення до кримінальної відповідальності учасників освітнього процесу (27,2 бали) та створювати накази закладу освіти (27,4 бали).

Щодо предметно-методичної компетентності, то більшість слухачів визначила, що не мають ніяких труднощів із

організацією методичної роботи в закладі освіти (30,9 бали), здійсненням заходів контролю за виконанням заходів щодо підвищення кваліфікації педагогічних працівників та організацією контролю за методичною роботою (по 29,4 бали).

Визначаючи рівень сформованості технічної компетентності за окремими складовими переважна більшість слухачів магістратури (понад 50%) переконані, що в них на високому і достатньому рівні сформовані здатність до організації евакуації учасників освітнього процесу (30,9 бали), забезпечення дотримання учасниками освітнього процесу вимог із безпеки праці та організації і контролю здійснення заходів з побутового обслуговування учасників освітнього процесу (по 30 балів). Наостанок, респонденти оцінили рівень сформованості в себе складових інформаційної компетентності, серед яких переважна більшість вважає, що на високому і достатньому рівні вони володіють методами збору, поширення та зберігання інформації (33 бали), використанням технологій передачі інформації (32,8 бали) та методів доступу до інформації (32,3 бали).

Узагальнюючи отримані дані в результаті проведеного констатуючого експерименту слід відзначити, що на думку слухачів магістратури в них найкращою мірою сформовані етична компетентність (33,8 бали), психологічна компетентність (32,9 бали) та інформаційна компетентність (32,7 бали), а вимагають більш поглибленої підготовки для формування діагностичної (28,5 бали), економічної та комунікативної (по 28,9 бали), навчальної (29,0 бали) компетентностей, оволодіння навичками саморозвитку і самоосвіти (29,0 балів).

Висновки та перспективи подальших розв'язок напрямку. Результати діагностування свідчать про необхідність створення системи формування управлінської компетентності майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти та її впровадження у практику функціонування закладів вищої освіти, що здійснюють підготовку слухачів другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальності 073 «Менеджмент».

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бююль А. SPSS: искусство обработки информации. Анализ статистических данных и восстановление скрытых закономерностей / А. Бююль. – Петербург: пер. с нем., – СПб.: ООО «ДиаСофтЮП», 2005. – 608 с.
2. Кобзарь А. И. Прикладная математическая статистика. Для инженеров и научных работников /

А. И. Кобзарь. – Москва: Физматлит, 2006. – 816 с.

3. Кулинич О. І. Теорія статистики / О. І. Кулинич, Р. О. Кулинич [4-те вид., переробл. і доповн.]. – Київ: Знання, 2009. – 311 с.

4. Левин Д. М., Стефан Д. М., Кребиль Т. С., Беренсон М. Л. Статистика для менеджеров с использованием Microsoft Excel [пер. с англ.]. 4-е изд. – Москва: Издательский дом «Вильямс», 2004. – 1312 с.

5. Наследов А. Д. SPSS: компьютерный анализ данных в психологии и социальных науках / А. Д. Наследов. – Санкт-Петербург: Питер, 2005. – 416 с.

6. Ядов В. А. Стратегия социологического исследования. Описание, объяснение, понимание социальной реальности / В. А. Ядов. – Москва: Омега-Л, 2007. – 567 с.

REFERENCES

1. Byuyul, A. (2005). *SPSS: iskusstvo obrabotki. Analiz statisticheskikh dannykh i vosstanovlenie skrytykh zakonomernostey*. [SPSS: Arts of processing. Analysis of statistical data and restoration of hidden patterns]. St. Petersburg.

2. Kobzar, A. I. (2006). *Prikladnaja matematicheskaja statistika. Dla inzhenerov i nauchnykh rabotnikov*. [Applied mathematical statistics. For engineers and scientists]. Moscow.

3. Kulynych, O. I., Kulynych, R. O. (2009). *Teoriya statystyky*. [Theory of statistics]. Kyiv.

4. Levin, D. M., Stefan, D. M., Krebil, T. S., Berenson, M. L. (2004). *Statistika dlja menedzherov s ispolzovaniem Microsoft Excel*. [Statistics for managers using Microsoft Excel]. Moscow.

5. Nasledov, A. D. (2005). *SPSS: kompjuternyj analiz dannykh v psihologii i socialnykh naukah*. [SPSS: Computer analysis in psychology and social sciences]. St. Petersburg.

6. Jadov, V. A. (2007). *Strategija sociologicheskogo issledovaniya. Opisanie, objasnenie, ponimanie socialnoj realnosti*. [Strategy of social study. Description, explanation and interpretation of social reality]. Moscow.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ДАРМАНСЬКА Ірина Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

Наукові інтереси: управлінська компетентність майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

DARMANSKA Irina Mykolayivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Khmelnytsky Humanities and Pedagogical Academy.

Circle of scientific interests: managerial competence of future heads of general secondary education institutions.

Стаття надійшла до редакції 13.08.2019 р.

УДК: 37.015.3:159.953.5

DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.14

ДЕМИДОВА Марина Григорівна –

кандидат педагогічних наук, доцент,

завідувач кафедри музично-інструментальної підготовки

ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний

університет імені К. Д. Ушинського»

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3566-2632>

e-mail: viktor_sport@ukr.net

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ІНІЦІАТИВИ ЯК КОМПОНЕНТА ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасна ситуація суспільного розвитку в Україні передбачає формування якостей майбутнього вчителя, які дозволили б йому швидко адаптуватись, самостійно планувати власну діяльність, розв'язувати складні професійно-педагогічні проблеми, які вимагають інтеграції знань та практичних умінь суміжних наук. Реалізація цієї мети пов'язана з розвитком у студентів соціальної адаптивності, підприємливості, ініціативи – якостей, необхідних при переході до ринкової економіки.

Виходячи з цього, в сучасному навчальному середовищі умовами опанування навчальної інформації стає активізація навчальної діяльності в контексті самоосвіти, самовиховання, розвитку самостійності, пізнавальної активності та ініціативності майбутніх фахівців. Адже навчання в закладі вищої освіти має бути спрямовано не тільки на засвоєння знань, а й на оволодіння вміннями аналізувати, порівнювати, узагальнювати здобуту інформацію.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. В теоретичних та експериментальних дослідженнях українських учених (М. Антоновича, М. Грушевського, М. Драгоманова, І. Язюна, М. Ігнатенко, О. Савченко, Т. Денисовець, М. Шкільника, Л. Скуратовського, Г. Сироти, В. Лозової, Н. Пилипчук, В. Онищука, І. Родак, І. Огієнка, П. Юркевича та ін.) обґрунтовуються засоби активізації навчальної діяльності: пізнавальної активності, пізнавальних потреб, осмисленості навчання. Ініціацію навчальної діяльності студентів, уважає М. Ігнатенко, не доцільно розглядати в сучасних умовах лише як процес управління активністю студента. Це ще й результат стимулювання самоактивності [5].

У педагогіці проблема активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів тривалий час розглядалася не як самостійна, а лише як складова частина інших проблем. Різні аспекти проблеми пізнавальної активності представлені в працях П. Анохіна, Д. Богоявленської, Л. Виготського, О. Леонтєва, Н. Менчинської, І. Якиманської

та ін. Методика формування пізнавальної активності особистості представлена у працях Ю. Бабанського, М. Данилова, Б. Єсіпова, М. Левіної, В. Маралова, М. Махмутова, А. Матюшкіна, В. Сігарова, І. Харламова, Т. Шамової, Г. Щукіної та ін.

У працях С. Архангельського, Є. Білозерцева, В. Сластьоніна, М. Анцибор та ін. розкривається процес формування пізнавальної активності студентів з урахуванням особливостей навчання у вищій школі. Різні аспекти активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів у процесі навчання виявлено українськими вченими (Ю. Машбиць, Ю. Підкасистий, А. Єршов, М. Жалдак). Формуванню інформаційно-пошукових та дослідницьких умінь здобувачів вищої освіти присвячені роботи Ю. Рамського, О. Резіна, Н. Балака, А. Верляня, О. Гончарової, Н. Морзе, П. Маланюка.

Сьогодні актуальність проблем теорії пізнання, зазначає С. Лещук, обумовлена підвищенням ролі інформації в сучасному суспільстві, інтенсивним процесом розвитку самого наукового пізнання – його диференціювання й інтегрування, оновленням методів наукових підходів [9].

Мета статті полягає в обґрунтуванні значущості проблеми формування ініціативи майбутніх учителів музичного мистецтва в контексті розвитку їх творчої самореалізації і самостійності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Активність та ініціативність, на думку вчених, розглядаються як взаємопов'язані і взаємообумовлені поняття [1].

Філософи категорію активності трактують як «динамічну умову становлення і реалізації потенціалів (діяльності, ... індивідуальності) людини» [12, с. 23].

Соціологи в якості джерела людської активності називають стійку нерівновагу як основну властивість соціальної сутності людини.

Психологами активність розглядається як «загальна характеристика живих істот, їх ... динаміка, джерело перетворення ... значущих зв'язків з навколишнім світом, здатність до

самостійної сили реагування» [9, с. 14]. Таким чином, вчені розглядають активність як динамічну умову становлення особистості, її саморозвитку і видозміни. Погоджуючись з С. Борисовою, можна окреслити характерні особливості феномена активності, які полягають в: – обумовленості виробленими діями (на відміну від реактивності – обумовленість дій попередньою ситуацією); – наявності мети суб'єкта; – виході за межі вихідних цілей (на відміну від пристосування як обмеження дій вузькими рамками заданого); – значній стійкості діяльності суб'єкта по відношенню до прийнятої мети; – соціалізації діяльності особистості, яка виражається в наявності самостійної й індивідуальної позиції, суб'єктному ставленні до діяльності; – детермінованості усіма формами діяльності – перетворювальної, пізнавальної, ціннісно-орієнтаційної, комунікативної; – творчому характері діяльності тощо.

Педагоги визначають активність як «якість особистості, що виражена в посиленій діяльності, в зовнішньому прояві поглядів і переконань» [13, с. 14]; як засіб вираження особистісних потреб, організації діяльності, самовираження, вирішення протиріч між бажаним і необхідним.

Виходячи з виділених характеристик, «активність» розглядаємо як інтегративну характеристику цілеспрямованої діяльності суб'єкта, пов'язаної з перетворенням середовища або результатів діяльності, а також із формуванням соціальних якостей особистості.

Пізнавальна активність як якість особистості виявляється і формується у пізнавальній діяльності. Активність в контексті пізнавальної діяльності виявляється в творчості вольових актах і спілкуванні, виражається в здібності людини створювати суспільно значущі перетворення матеріального та духовного середовища, в ставленні особистості до світу на основі засвоєння суспільно-історичного досвіду. Вихідними позиціями свого дослідження Г. Каменев визначив такі положення: «активність особистості – категорія соціальна, що змінюється у зв'язку зі змінами особистості і оточуючого її середовища; категорії «активність» і «діяльність» знаходяться у діалектичній єдності, де активність – якісна характеристика діяльності; активність – важлива характеристика особистості, засіб її самовиявлення у діяльності» [6].

Механізми прояви пізнавальної активності та самостійності різноманітні та виражаються, на думку О. Гнатенко в наступному: – в цілеспрямованості пізнавальних дій; – в характері знань, умінь, способів діяльності, мобільності їх

використання, змісті питань, звернених до вчителя; – в бажанні розширити і поглибити пізнавальну діяльність через широке коло знайомства з довідковою, науковою літературою; – у психологічному настрої діяльності: зосередженості, уважності, розумових процесах [3].

У науковій літературі немає єдиної думки щодо сутності поняття пізнавальної активності, але підходи щодо його трактування завдяки багатогранності поняття доповнюють один одного. Ми спостерігаємо наступні визначення даної дефініції: характеристика діяльності [13], риси особистості [11], різновид або якість розумової діяльності [2; 4; 8], стан готовності до пізнавальної діяльності [10], інтенсивна діяльність особистості, спрямована на досягнення поставлених цілей [14].

Деякі автори розкривають дану категорію поєднуючи декілька визначень, наприклад, характеристику діяльності, і рису особистості [17].

На основі теоретичного аналізу, узагальнивши різні погляди авторів та спираючись на дослідження Т. Хоменко, виокремлюємо наступну позицію: пізнавальна активність – це інтенсивна аналітико-синтетична розумова діяльність особистості в процесі пізнання оточуючого світу й оволодінні системою наукових знань [16], що включає в себе систему особистісних характеристик та якостей, які забезпечують успішність відповідної діяльності.

Активність особистості є передумовою ініціативності, вважають учені. На думку С. Борисової, без ініціативності важко уявити собі активну, діяльну, самостійну, таку, що самореалізується, відповідальну особу [1].

Проблема розвитку ініціативи особистості також не є новою в педагогічній науці. Її важливість відзначали ще Джон Локк, Я. Коменський, К. Ушинський. Початок дослідженням поняття «ініціатива» в педагогіці поклали роботи Я. Коменського і основоположника наукової педагогіки К. Ушинського, який наполягав на необхідності розвитку оригінальності як прагнення суб'єкта до індивідуальності в діяльності. До питань розвитку ініціативності зверталися вчені і педагоги кінця минулого – початку нинішнього століття (А. Нечаєв, М. Вайсфельд, П. Каптерев, П. Лесгафт, С. Шацький). У психолого-педагогічних дослідженнях ініціативність розглядалася як риса особистості (Л. Приваленко, Л. Новікова, А. Паурене, І. Плотнік та ін.), як психологічний феномен (А. Ковальов, Н. Левітов, В. Крутецький, С. Рубінштейн та ін.), як складова соціальної активності (К. Абульханова-Славська, Т. Мальковська та ін.); як механізм впливу на мотивацію, що визначає ефективність навчання (С. Вейт,

Т. Ігнатенко, С. Петухов, Е. Погоніна та ін.). У ряді теоретичних і методологічних досліджень ініціатива розглядається як найважливіший критерій прояву активності.

Так, Г. Щукіна визначає категорію «ініціативність» як відносно стійку якість особистості, що виражає постійне прагнення людини до ініціатив, а «ініціативу» – як будь-яку початкову дію людини, що виконується нею в оригінальній, нетрадиційній формі і переслідує принципово нові для особистості і суспільства цілі і завдання [18].

Урахування змісту та наукової сутності ініціативи уможливило винайдення основних науково-теоретичних орієнтирів для уточнення поняття «пізнавальна ініціатива», яке ми розуміємо як когнітивну спроможність адаптованої до інтелектуально-творчої активності особистості, яка застосовує у соціумі усвідомлено або інтуїтивно власні нові ідеї відповідно до професійно-значущої системи інтересів.

У системі зародження та функціонування пізнавальної ініціативної діяльності важливу роль відіграє категорія «інтерес». С. Русова наголошувала на тому, що основною проблемою навчально-виховного процесу є формування стійкого інтересу до навчання. Особливого значення для розуміння ролі інтересу у навчальному процесі набула педагогічна спадщина видатного педагога К. Ушинського. Він розглядав інтерес як засіб успішного навчання, наголошуючи на його ролі у моральному вихованні особистості. К. Ушинський вважав, що наявність у людини щирого інтересу до всього корисного, вищого та морального є запорукою збереження назавжди людської гідності. Педагог зазначав, що інтерес пов'язаний з потребами людини та увагою, що виникає тоді, коли предмет пізнання є новим. Процес навчання – напружена праця, що вимагає від особистості активної розумової роботи, тому роль інтересу полягає в спонуканні до навчання протягом життя. Видатний педагог здійснив розробку оригінальної методичної системи активізації допитливості та розвитку інтересу до знань, поєднану з формуванням уваги, застосуванням ораторської майстерності, вивченням наукового підґрунтя педагогічного впливу на учнів.

Розкриваючи особливості пізнавальної ініціативи взагалі як навчальної діяльності логічно припустити, що вона розпочинається з внутрішнього спонукання усвідомленої установки кожної особистості до нових її форм.

Пізнавальна ініціатива в педагогічній науці розглядається як творча здібність, яка проявляється в постійному намаганні до самостійності та активної життєвої позиції людини. До того ж, пізнавальна ініціатива є однією з найважливіших цілей виховання, яка

у процесі навчання здатна розвиватися за допомогою системи дидактичних методів, під дією або впливом необхідних умов. Серед них можуть бути активні форми навчальної діяльності (виконання творчих завдань, виступи перед широкою аудиторією, у тому числі шкільною та ін.), у процесі яких студент навчається проявляти творчу самостійність, гнучкість свого мислення, у тому числі музичного, а також імпровізувати, презентувати власні досягнення.

Щодо доцільності формування творчої ініціативи у майбутніх учителів музичного мистецтва засобами опанування українським музичним фортепіанним репертуаром, то слід сказати, що за часів самостійності України у сучасній історіографії українська ідея почала звучати все частіше, її розкриття здійснюється у національній музичній науці та з'являється спроба долучитись до неї молодим музикантам. Цим підкреслюється її значущість.

Ґрунтуючись на теоретичній концепції розвитку та формування пізнавальної ініціативи, ми усвідомлюємо, що вона характеризується якісними та кількісними змінами, наявністю механізмів самосвідомості, рефлексії, зацікавленим ставленням до дійсності, способами накопичення досвіду. Запроваджуючи власну нормативно-рольову діяльність у ситуації вибору, усвідомлюючи власні досягнення та недоліки, майбутній вчитель музики прагне до самовдосконалення завдяки реалізації природних задатків у своїй навчальній діяльності на основі засвоєння усіх елементів культури та соціального досвіду, які включені в освіту.

Таким чином, у процесі навчання студентів-музикантів ми рекомендуємо використовувати умови, які виражаються в: – вмотивованому усвідомленні аксіологічної сутності музичного репертуару різних країн в умовах глобалізації світової співдружності; – прилучення студентів (особливо іноземних) до знайомства та вивчення музики сучасних українських авторів; – знайомство з кращими фортепіанними творами (у виконанні іншими студентами, з використанням технічних засобів прослуховування музики); – активній участі в організації самостійної навчальної діяльності для отримання нових знань з історії та теорії музичної культури України, забезпеченні їх засвоєння; – власному виконанні доступного за складністю українського музичного репертуару; – використанні ініціативного методу власного відбору музичного матеріалу для самостійного вивчення; – використанні спільних з викладачем або іншими студентами проєктів популяризації української фортепіанної музики.

Висновки та перспективи подальших

розвідок напрямку. Отже аналіз особливостей творчої ініціативи як механізмів активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів – музикантів надало змогу виявити доцільні умови її формування. Подальше дослідження заявленої проблематики вбачаємо у визначенні методичних аспектів щодо формування творчої ініціативи майбутніх учителів музики, а також створення власних ефективних методів оволодіння студентами українським музичним репертуаром.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Борисова Т. С. Активність і ініціативність як основа формування соціальної відповідальності учасної молодіж / Т. С. Борисова // Вестник ТГПУ. – 2009. – № 5. – С. 45–65.
2. Буряк В. К. Самостійна робота як вид навчальної діяльності школяра / В. К. Буряк // Рідна школа. – 2001. – № 9. – С. 49–51.
3. Гнатенко О. Використання пошукових таблиць для розвитку пізнавальної активності учнів у процесі навчання математики та англійської мови [Електронний ресурс] / О. Гнатенко, О. Белова. – Режим доступу: <https://conference.pu.if.ua/forum/files/30112017/3/bil.PDF>.
4. Данилов М. А. Диалектика – методологічна основа педагогічних досліджень / М. А. Данилов // Советская педагогика. – 1971. – №1. – С. 72–82.
5. Ігнатенко М. Я. Методологічні та методичні основи активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів старших класів при вивченні математики: дис... докт. пед. наук: 13.00.02 / М. Я. Ігнатенко. – К., 1997. – 335 с.
6. Каменев Г. А. Педагогічні умови активізації учебно-пізнавальної діяльності студентів фізико-математичного факультета: автореф. дис. ... канд. пед. наук.: 13.00.08 / Г. А. Каменев. – Москва, 2001. – 24 с.
7. Кух А. М. Оптимізація навчально-пізнавальної діяльності учнів з фізики на основі рівневих завдань еталонного характеру при використанні ЕОМ: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / А. М. Кух; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 1998. – 16 с.
8. Ладивір С. О. Пізнавальний розвиток: пошук ефективних шляхів / С. О. Ладивір // Дошкільне виховання. – 1996. – № 12. – С. 7–9.
9. Лещук С. О. Деякі психолого-педагогічні аспекти активізації навчально-пізнавальної діяльності старшокласників / С. О. Лещук // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 1. Фізико-математичні науки: зб. наук. праць. – Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. – Вип. 1. – С. 9–15.
10. Лисина М. І. Развитие познавательной активности детей в ходе общения со взрослыми и сверстниками / М. И. Лисина // Вопросы психологии, 2012. – № 4. – С. 18–35.
11. Лозова В. І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів / В. І. Лозова; Харківський держ. педагогічний ун-т

ім. Г. С. Сковороди. – 2. вид., доп. – Харків: ОВС, 2000. – 164 с.

12. Словарь психолога-практика / Сост. С. Ю. Головин. – 2-е изд., перераб. и доп. – Мн: Харвест, М.: АСТ, 2001. – 976 с.

13. Словарь справочник по педагогике / Авт.-сост. В. А. Мижериков; Под общ. ред. П. И. Пидкасистого. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 448 с.

14. Сисоева С. Роль освіти в сучасному світі / С. Сисоева // Рідна школа: науково-педагогічний журнал, 2008. – № 11. – С. 3–6.

15. Тюмасева З. И. Словарь-справочник современного общего образования: акмеологические, валеологические и экологические тайны / З. И. Тюмасева [и др.]. – СПб.: Питер, 2004. – 463 с.

16. Хоменко Т. В. Пізнавальна активність студентів: досвід дефінітивно-компонентного аналізу / Т. В. Хоменко // Вісник Черкаського університету: зб. наук. праць / редкол.: А. І. Кузміньський (головний редактор) та ін.; Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького. – Черкаси: Вид. центр ЧНУ, 2008. – Вип. 136. – С. 70–74.

17. Шамова Т. И. Активизация учения школьников / Т. И. Шамова. – М.: Знание, 1989. – 209 с.

18. Щукина Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике / Г. И. Щукина. – Педагогика, 1971. – 352 с.

REFERENCES

1. Borisova, (2009). T. S. *Aktivnost' i initsiativnost' kak osnova formirovaniya sotsial'noy otvetstvennosti uchashcheyasya molodezhi*. [Activity and initiative as the basis for the formation of social responsibility of students]. Tumen.
2. Buryak, V. K. (2001). *Samostiynna robota yak vyd navchal'noyi diyal'nosti shkolyara*. [Independent work as a type of educational activity of the student]. Kyiv.
3. Hnatenko, O. (2017). *Vykorystannya poshukovykh tablyts' dlya rozvytku piznaval'noyi aktivnosti uchniv u protsesi navchannya matematyky ta anhliys'koyi movy*. [Use of search tables for the development of cognitive activity of students in the process of learning mathematics and English]. Kyiv.
4. Danilov, M. A. (1971). *Dialektika – metodologicheskaya osnova pedagogicheskikh issledovaniy*. [Dialectics is the methodological basis of pedagogical research]. Moscow.
5. Ignatenko, M. Y. (1997). *Metodolohichni ta metodychni osnovy aktyvizatsiyi navchal'no-piznaval'noyi diyal'nosti uchniv starshykh klasiv pry vyvchenni matematyky*. [Methodological and methodological bases of activation of educational and cognitive activity of high school students in the study of mathematics]. Kyiv.
6. Kamenev, G. A. (2001). *Pedagogicheskiye usloviya aktivizatsii uchebno-poznavatel'noy deyatel'nosti studentov fiziko-matematicheskogo fakul'teta*. [Pedagogical conditions for enhancing the educational and cognitive activity of students of the Faculty of Physics and Mathematics]. Moscow.
7. Kukh, A. M. (1998). *Optyimizatsiya navchal'no-piznaval'noyi diyal'nosti uchniv z fizyky na osnovi rivnevnykh zavdan' etalonnogo kharakteru pry vykorystanni EOM*. [Optimization of educational and

cognitive activity of students in physics on the basis of level problems of the standard character when using computers.]. Kyiv.

8. Ladyvir, S. O. (1996). *Piznaval'nyy rozvytok: poshuk efektyvnykh shlyakhiv*. [Cognitive development: finding effective ways]. Kyiv.

9. Leshchuk, S. O. (2004). *Deyaki psykholoho-pedahohichni aspekty aktyvizatsiyi navchal'no-piznaval'noyi diyal'nosti starshoklasnykiv*. [Some psychological and pedagogical aspects of activation of educational and cognitive activity of high school students]. Kyiv.

10. Lisina, M. I. (2012). *Razvitiye poznavatel'noy aktivnosti detey v khode obshcheniya so vzroslymi i sverstnikami*. [Development of cognitive activity of children in the course of communication with adults and peers]. Moscow.

11. Lozova, V. I. (2000). *Tsilisnyy pidkhd do formuvannya piznaval'noyi aktyvnosti shkolyariv*. [A holistic approach to the formation of cognitive activity of students]. Kharkiv.

12. *Slovar' psykhologa-praktika*. (2001). [Dictionary of the psychologist-practitioner]. Minsk.

13. *Slovar' spravochnik po pedagogike*. (2004). [Dictionary of pedagogy reference]. Moscow.

14. Sysoyeva, S. (2008). *Rol' osvity v suchasnomu sviti*. [The role of education in the modern world]. Kyiv.

15. Tyumaseva., Z. I. (2015). *Slovar'-spravochnik sovremennogo obshchego obrazovaniya: akmeologicheskiye, valeologicheskiye i ekologicheskiye tayny*. [Dictionary dictionary of modern general

education: acmeological, valeological and environmental secrets]. Spb.

16. Khomenko, T. V. (2008). *Piznaval'na aktyvnist' studentiv: dosvid definityvno-komponentnoho analizu*. [Cognitive activity of students: experience of definitive-component analysis]. Cherkassy.

17. Shamova, T. I. (1987). *Aktivizatsiya ucheniya shkol'nikov*. [Activization of the teachings of schoolchildren]. Moscow.

18. Shchukina, G. I. (1971). *Problema poznavatel'nogo interesa v pedagogike*. [The problem of cognitive interest in pedagogy]. Moscow.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ДЕМИДОВА Марина Григорівна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри музично-інструментальної підготовки ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

Наукові інтереси: удосконалення фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

DEMIDOVA Marina Grigorivna – PhD (Candidate of Pedagogical Sciences), associate professor, the head of the Department of Music and Instrumental Training, South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky.

Circle of scientific interests: the improvement of special training of future music teachers.

Стаття надійшла до редакції 13.08.2019 р.

УДК 378 (410)

DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.15

ІВАНОВА Вікторія Вікторівна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти Мукачівського державного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3954-9407>
e-mail: vika-ivanova@ukr.net

РЕГУЛЮВАННЯ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У Великій Британії, на відміну від інших європейських держав, управління освітою здійснюється з великою долею автономності у кожному адміністративно-територіальному окрузі Англії, Уельсі, Шотландії, Північній Ірландії. Це пов'язано з історичними особливостями країни і відбиває характер встановленого адміністративного поділу. Центрального органу управління освітою не існує. В Англії усі освітні процеси контролює створене у 1944 р. Міністерство (департамент) освіти і науки, яке у 2002 р. трансформовано у Міністерство освіти і кваліфікації. Поряд з цим, в Уельсі всі навчальні заклади, крім університетів, підпорядковані управлінню освіти Уельсу. У Шотландії управління

освітою знаходиться під керівництвом шотландського департаменту освіти, а у Північній Ірландії усі питання щодо освіти вирішуються департаментом освіти Північної Ірландії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Корпоративні дослідження з педагогічної освіти проводили вітчизняні та зарубіжні вчені: М. Гагарін, А. Пискунов, Л. Пуховська, С. Сисоева, А. Соколова, В. Третько, вони розкрили основні тенденції розвитку педагогічної освіти в країнах західної Європи. Питання особливостей підготовки фахівців дошкільної освіти в окремих країнах Європейського Союзу вивчають вітчизняні і зарубіжні дослідники: Н. Козак, Н. Мельник та ін.

Метою статті є розгляд питання

регулювання системи професійної підготовки вчителя дошкільної освіти у Великій Британії.

Виклад основного матеріалу дослідження. Значну роль у забезпеченні високої якості підготовки дітей до школи відіграє і розроблена у Великій Британії урядова ініціатива «Включення кожної дитини» (2003 р.), яка представлена такими директивними документами: Законом «Про дітей» (2004 р.), Законом «Догляд за дітьми та оплата праці» (2009 р.), «Урядовим шотландським документом» (2014 р.), які забезпечили якісну підготовку вчителів дошкільної освіти, сприяли кращому забезпеченню базової освіти дошкільників [1; 2].

Слід зазначити також і вплив налаштування державного регулювання системи професійної підготовки вчителя дошкільної освіти на підвищення якості його освітніх послуг, який полягав у наступному:

- у кінці ХХ – на початку ХХІ ст. значно збільшились асигнування сектору дошкільної освіти [2, с. 82];

- на початку ХХІ ст. була введена у Великій Британії інтегрована кваліфікаційна рамка (2008 р.), структура якої узгоджена з Європейською кваліфікаційною рамкою, яка являє собою, як зазначає С. Вишнеvsька, першу міжнародну систему, що охоплює всі кваліфікації і ґрунтується на результатах навчання, мета якої – спростити порівняння кваліфікації, отриманих у різних місцях, пристосувати кваліфікації до потреб ринку праці і громадянського суспільства, що сприятиме пропагуванню неперервної освіти і розвитку демократичного суспільства [3]. Національна система кваліфікації включає національні кваліфікаційні рамки. На національному рівні засади здобуття кваліфікацій (програми вимоги) передбачають визначення кількості кредитів, які можуть бути опрацьовані студентами з отриманням певних результатів [3];

- у процесі проведення освітньої реформи у 80-х роках ХХ ст. вища освіта у Великій Британії була переведена до університетського рівня, упровадженні академічні педагогічні ступені: бакалавр педагогіки, бакалавр наук в освіті, магістр освіти. У цей період підвищилися вимоги до практичної підготовки вчителів дошкільної освіти [4];

- у процесі проведення реформи базової педагогічної освіти у 1992 році були розроблені і введені до навчального процесу національні професійні кваліфікації у сфері догляду за дітьми, які базуються на основних компетенціях: забезпечення добробуту, навчання і розвиток дітей дошкільного віку; отримання певного ступеня спеціалізації, що покращило стандарти підготовки професіоналів, підняло якість надання послуг

дошкільної освіти з розробки стандартів у сфері дошкільної освіти;

- у 90-х роках ХХ ст. було введено обов'язкову бакалаврську освіту вчителів-дошкільників; збільшено термін підготовки вчителів дошкільної ланки (до 4 років); у 2010 році у зв'язку з підвищенням вимог до кваліфікації педагогічних кадрів було сформульовано вимогу обов'язкового отримання освітнього рівня «магістр» для вчителів дошкільної ланки [1];

- у процесі проведення освітньої реформи (кінець 90-х років ХХ ст.) з розвитку кваліфікацій фахівців дошкільної освіти у Великій Британії відбулося запровадження національної професійної кваліфікації в об'єднаному центрі лідерства (NPQICZ) з метою підтримки керівників дитячих центрів [1]. У цей період були введені стандарти вступу в педагогічну діяльність, які сприяли розв'язанню проблем: методики викладання, планування навчально-виховного процесу, оцінювання роботи дітей, моніторингу [4].

Стратегія департаменту освіти 2015–2020 рр. (DfE Strategy 2015–2020) сприяє отриманню якісної дошкільної освіти, забезпечує підготовку дітей до школи та професійну підготовку вчителя дошкільної освіти завдяки проведенню відповідних до стратегії низки серйозних заходів, зокрема: проведення дослідження «Ефективна педагогіка дітей раннього віку»; розробці проекту «Ефективне забезпечення дошкільної освіти»; створення: стандартів в освіті, Національного куррікулума дошкільної освіти, Британської національної програми дошкільної освіти; запровадження: статусу професіонала з дошкільної освіти (EYPS), Статусу кваліфікованого вчителя; розроблення урядової ініціативи «Виключення кожної дитини», яка представлена директивними матеріалами; налаштування державного регулювання системи професійної підготовки вчителя дошкільної освіти на підвищення якості освітніх послуг (збільшення асигнування сектору дошкільної освіти, ведення кваліфікаційної рамки, визначення кількості кредитів); приведення вищої освіти до університетського рівня, впровадження академічних ступенів: бакалавр педагогіки, бакалавр наук в освіті, магістр освіти, підвищення вимог до практичної підготовки вчителів дошкільної освіти; у результаті проведених реформ у 80-90-х роках ХХ ст. створена рада з акредитації педагогічної освіти – РАПО, розроблені і введені до навчального процесу Національні професійні кваліфікації у сфері догляду за дітьми, введено обов'язкову бакалаврську освіту вчителів дошкільної освіти, пізніше – й магістерську.

У ХХ–ХХІ ст. створюються різні

організації – ради, агенції, асоціації з підготовки фахівців дошкільної освіти.

Мета створених організацій полягає у наступному: розподіл коштів університетів; перевірка якості підготовки вчителя дошкільної освіти; ведення реєстру вчителів тощо.

Зокрема, у 1984 році створена Рада з акредитації педагогічної освіти (РАПО), яка сприяла вдосконаленню змісту професійної підготовки. Акредитація навчальних курсів проводилась Радою з акредитації педагогічної освіти разом з інспекційною службою [1].

У 70-ті роки ХХ ст. були створені Регіональна рада коледжів педагогічних факультетів (RCCDES) та Національна рада з підготовки та навчання вчителів (NCTET), які відповідають за визнання професійних кваліфікацій учителів і створення рекомендацій з планування системи педагогічної освіти.

У 1994 р. створено Агентство підготовки вчителів, мета якого полягала у підвищенні якості підготовки фахівців дошкільної освіти за рахунок залучення здібних на основі Статусу кваліфікованого вчителя (QTS) та інші організації з підготовки фахівців дошкільної освіти у Великій Британії.

У Великій Британії створено Білу книгу і Зелену книгу як аналітичні документи для публічного обговорення прийнятих директивних матеріалів, їх роз'яснення, надання консультацій.

У Зеленій книзі уряду «Ера освіти» (1998 р.) визначено державні програми: Університет для промисловості, що функціонує у співпраці з різними інституціями з метою підтримки дистанційного навчання серед окремих осіб та підприємств. Завданнями університету є: аналіз потреб ринку та клієнтів; підвищення рівня попиту на освіту; забезпечення високої якості навчальної продукції, застосування НІТ. Для виконання визначених завдань програми «Університет для промисловості» було створено ще 2 програми: лінія допомоги «Навчання напрямку» та мережа навчальних центрів [5; 6]. В Зеленій книзі 1998 р. Т. Блер відводить у освіті провідне місце, як одне із головних завдань партії лейбористів у галузі освіти – розвиток освіти упродовж життя [6; 7].

У Зеленій книзі «Століття навчання» (1998 р.) урядом визначена стратегія навчання упродовж життя [7].

У Білій книзі «Вища освіта: нові підходи» (1991 р.) у Великій Британії запропонована єдина структура фінансування для Англії, Уельсу, Шотландії. В цих країнах створені ради з фінансування. Крім того, коледжі у Великій Британії отримали статус університету, що дозволяє присудження ступеня [4].

У Білій книзі «Майбутнє вищої освіти» (2003 р.) викладена стратегія уряду щодо реформування системи вищої освіти з ключових питань: розширення вищої освіти, доступ до вищої освіти сімей з низькими доходами (введення нової системи студентської платні), створення нових професійних стандартів освіти, удосконалення зв'язку вищої освіти з відповідними інституціями, посилення дослідження у ЗВО [6; 7].

Отже, у Великій Британії поширені документи (Біла й Зелена книги), які відіграють певну управлінську роль у освіті, адже в них публікуються державні програми, проекти законів для обговорення, бо в них здійснюється роз'яснення прийнятих рішень, викладається стратегія уряду щодо проведення освітянських реформ.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Система професійної підготовки фахівців дошкільної освіти у Великій Британії у системі неперервної освіти та розроблення положень про навчання й опіку дітей забезпечується системою нормативно-правового регулювання освіти, яка представлена такими документами про освіту: законами, указами, постановами тощо, які розробляються відповідно до положень Конституції та Основного закону про освіту країни.

У ХХ–ХХІ століттях в регулюванні вищої педагогічної освіти у Великій Британії згідно з прийнятими директивними матеріалами відбулися такі зміни: укрупнення педагогічних коледжів; розроблення нової стратегії: підняття престижу вчительської професії; удосконалення професійної підготовки вчителя дошкільної освіти; розгортання післядипломної освіти, посилення інноваційності; створення стандартів в освіті, національний куррікулум дошкільної освіти, Британська національна програма дошкільної освіти; запроваджено Статус професіонала з дошкільної освіти, Статус кваліфікованого вчителя; налаштування державного регулювання системи професійної підготовки вчителя дошкільної освіти на підвищення якості освітніх послуг; приведення вищої освіти до університетського рівня, впровадження академічних ступенів: бакалавр педагогіки, бакалавр наук в освіті, магістр освіти.

Створені у Великій Британії Біла і Зелена книги, сприяють публічному обговоренню директивних матеріалів, їх роз'ясненню, підвищенню прозорості процесу експертизи та оцінки програм і проектів, що впроваджується всіма урядовими установами і агентствами.

Перспективи подальших розвідок у розглянутому напрямі вбачаємо в аналізі досвіду країн Європейського союзу та

виокремленні прогресивних ідей, що вартують застосування в Україні.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Мельник Н. І. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки дошкільних педагогів у країнах Західної Європи): дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»; 13.00.08 «Дошкільна педагогіка» / Мельник Наталія Іванівна; Уманськ. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. – Умань, 2017. – 622 с.

2. CoRe: Competence Requirements in Early Childhood Education and Care : Public open tender EAC 14/2009 issued by the European Commission Directorate-General for Education and Culture : Research Documents [September 2011] / University of East London, Cass School of Education and University of Ghent, Department for Social Welfare Studies. – [London ; Ghent : s. n.], 2011. – 175 p.

3. Вишнеvs'ka, Eva. Професійна підготовка вчителів у Польщі на тлі європейського інтеграційного процесу: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Вишнеvs'ka Ева; Черкас. нац. ун-т ім. Богдана Хмельницького. – Черкаси, 2015. – 512 с.

4. Прокопчук, О. І. Професійна підготовка фахівців дошкільної освіти у Великій Британії: дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти / Прокопчук Ольга Ігорівна; Кіровоградський держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. – Кіровоград, 2016. – 215 с.

5. Коваленко С. М. Велика Британія обирає корисну освіту: вплив ринкових механізмів на державну політику реформування англійської системи освіти дорослих / С. М. Коваленко // Гуманітарні науки. – 2003. – № 2. – С. 73–79.

6. Саргсян А. Л. Реформування системи вищої освіти Великобританії в кінці ХХ – на початку ХХІ століття: дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Саргсян Асмик Людвигівна; Луганський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. – Луганськ, 2009. – 216 с.

7. Muriel Egerton & A. H. Halsey. Trends by Social Class and Gender in Access to Higher Education in Britain // Journal Oxford Review of Education Volume 19, 1993 – P. 183–196.

REFERENCES

1. Mel'nyk, N. I., (2017). *Teoretychni i metodychni zasady profesynoyi pidhotovky doshkil'nykh pedahohiv u krayinakh Zakhidnoyi Yevropy*. [Theoretical and methodological principles of

vocational training of preschool teachers in the countries of Western Europe]. Uman.

2. University of East London, Cass School of Education and University of Ghent, Department for Social Welfare Studies, (2011). *CoRe: Competence Requirements in Early Childhood Education and Care: Public open tender EAC 14/2009 issued by the European Commission Directorate-General for Education and Culture: Research Documents*. London; Ghent: s. n.

3. Vyshnevs'ka, Eva, (2015). *Profesiyna pidhotovka vchyteliv u Pol'shchi na tli yevropeys'koho intehtratsiynoho protsesu*. [Teacher training in Poland against the background of the European integration process]. Cherkasy.

4. Prokopchuk, O. I., (2016). *Profesiyna pidhotovka fakhivtsiv doshkil'noyi osvity u Velykiy Brytaniy*. [Professional training for UK specialists of preschool education]. Kirovohrad.

5. Kovalenko, S. M., (2003). *Velyka Brytaniya obyraye korysnu osvitu: vplyv rynkovykh mekhanizmiv na derzhavnu polityku reformuvannya anhliys'koyi systemy osvity doroslykh*. [UK chooses useful education: the impact of market mechanisms on government policy for reforming the English adult education system].

6. Sarhsyan, Asmyk Lyudvyhovna, (2009). *Reformuvannya systemy vyshchoyi osvity Velykobrytaniyi v kintsi XX – na pochatku XXI stolittya*. [Reforming the UK higher education system at the end of XX – beginning of the XXI century]. Luhansk.

7. Muriel & Halsey, A. H. (1993). Trends by Social Class and Gender in Access to Higher Education in Britain.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

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

Наукові інтереси: шляхи удосконалення освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

IVANOVA Victoria Victorivna – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Preschool Education at Mukachevo State University.

Circle of scientific interests: methods of teaching foreign languages at school.

Стаття надійшла до редакції 13.10.2019 р.

УДК: 378.147.091.33–027.561:811.111

DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.16

КАПІТАН Тетяна Анатоліївна –
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри лінгводидактики та іноземних мов
Центральноукраїнського державного педагогічного університету
імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9999-9293>
e-mail: Kapitan_18@mail.ua

РОЛЬ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. На сьогодні в Україні актуальною є потреба у висококваліфікованих спеціалістах, здатних до встановлення ділових контактів та продуктивної праці з іноземними партнерами, спеціалістах з високим фаховим рівнем володіння іноземною мовою.

У закладах освіти потрібно так організувати навчальний процес, щоб він уможливував підготовку учнів і студентів до життя в змінних умовах, формував потребу в постійному оновленні знань, професійному розвитку, спілкуванні й обміні інформацією, а також бажання зрозуміти важливість співпраці в спільних проектах з представниками інших країн. З огляду на це досконале володіння іноземною мовою є важливим компонентом підготовки фахівців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема вивчення компетентнісного підходу в підготовці висококваліфікованих фахівців є предметом дослідження зарубіжних і вітчизняних науковців, з-поміж яких І. Зимня, П. Бех, А. Богуш, Є. Жучков, Е. Солвейова та ін. Учені розглядають компетентність як таку, що передбачає ефективну взаємодію з іншими людьми в соціальному контексті. Вона розвивається від ставлень до цінностей, від знань до вмінь.

Мета статті – формування професійної компетентності та її роль у процесі підготовки вчителя іноземних мов.

Виклад основного матеріалу дослідження. Як відомо, пріоритетним завданням закладу вищої освіти є забезпечення підготовки спеціаліста, який може самостійно навчатися й удосконалювати свій професійний рівень. Для досягнення відповідності до запропонованих вимог учителю потрібно постійно працювати над собою: вдосконалювати особисті якості, розвивати вміння педагогічного спілкування, збагачувати методичні знання, підвищувати професійну майстерність. Окрім того, важливо також удосконалювати знання з іноземної мови. Відомо, що навчання іноземної мови є складним процесом, результативність якого залежить від взаємодії

багатьох факторів. Основним завданням такої підготовки є розвиток мовленнєвих умінь і навичок, що забезпечує успішне формування всіх видів мовленнєвої діяльності, тобто аудіювання, читання, письма й говоріння. Засвоєння всіх видів іншомовної мовленнєвої діяльності відбувається більш ефективно за умов інтенсивного вправлення в спілкуванні.

На думку Л. Дмитрук, якісно новим підходом є інтеграція самоосвітньої та пізнавальної діяльності майбутніх спеціалістів, яка вплине на рівень їхньої професійної компетентності. У структурі професійної компетентності як складника професійної діяльності виявляються процесуальний результат креативності, уміння використовувати знання, навички, досвід у певних умовах для досягнення позитивних наслідків, реалізація особистісно-діяльнісної сутності вчителя [4].

За твердженням В. Король, професійна компетентність є інтегральною характеристикою ділових і особистісних якостей фахівця, що віддзеркалює не тільки рівень знань, умінь і досвіду, достатніх для досягнення цілей професійної діяльності, а й соціально-моральну позицію особистості. Її слід уважати суттєвою передумовою ефективності професійної діяльності після завершення підготовки у ВНЗ, визначальним чинником швидкої адаптації до умов праці й подальшого професійного вдосконалення [7].

Цікавою з погляду тлумачення змісту й ролі професійної компетентності є позиція О. Дрогайцева: «компетентність – це володіння відповідною компетенцією разом з особистісним ставленням до неї та до предмету діяльності; тобто компетенція – це вимога до освітньої та професійної підготовки студента або учня, а компетентність – особистісна якість, яка вже сформувалася» [5, с. 9].

Компетентність фахівця об'єктивно набуває все більшої актуальності завдяки ускладненню й постійному розширенню соціального досвіду; галузі освітніх послуг; організації інноваційних типів шкіл, авторських педагогічних систем, проектів, технологій; виникненню різних форм презентації та оброблення інформації, зокрема

нових інформаційних технологій; зростанню рівня запитів соціуму, висунутих перед фахівцем [6].

З-поміж основних якостей сучасного вчителя іноземних мов науковці Л. Григоренко, Ю. Ємельянов, С. Максименко виокремлюють креативність та інноваційність, що сприяють подоланню традиційності в процесі навчання іноземних мов; рефлексивне мислення, яке дозволяє коригувати власний понятійний апарат, попередній досвід, робити його адекватним до сучасної педагогіки [1].

Очевидно, що в діяльності вчителя переважають розумова праця й ґрунтовна фахова освіта (професійні знання й професійні вміння та навички). Важливо також, що для цієї соціально-професійної групи (субкультури) передбачено широку автономію, оскільки їй дозволено суспільством приймати відповідні рішення без тиску «непрофесіоналів». Ці норми безумовно закріплено в професійній культурі вчителя іноземної мови.

Процес професійної адаптації майбутнього вчителя іноземної мови, що забезпечує формування професійної спрямованості й підготовки, досягне успіху за умови його цілеспрямованої мотиваційної діяльності, тому професійну спрямованість особистості визначає сукупність стійких, властивих їй мотивів, які є орієнтирами для діяльності й поведінки незалежно від фактичних ситуацій. Як бачимо, у широкому розумінні мотивом слід уважати сукупність зовнішніх і внутрішніх чинників, пов'язаних із задоволенням певної потреби індивіда, що зумовлюють ступінь вияву і спрямованість його активності [2].

Майстерне володіння методикою викладання дає змогу визначити обсяг знань і систему навичок, які потрібно використовувати вчителю іноземної мови, щоб якісно навчити учнів мови (різні методичні вправи, ігри, наочність, тести тощо). Методичні якості невіддільно пов'язано з предметними, оскільки знання теорії іноземної мови та рідної мови уможливує прогнозування помилок і труднощів учнів. Методичні знання сприяють формуванню вміння вчителя планувати тематику уроків залежно від рівня навчання, змісту матеріалу, підготовленості учнів, їхніх інтересів. Окрім того, для вчителя важливо володіти знаннями з організації позакласної та позашкільної виховної роботи з фаху.

Безсумнівно, з-поміж чинників формування ефективної підготовки майбутніх учителів іноземної мови до розумової діяльності, одне з чільних місць посідає професійна освіта, метою якої є формування високого рівня підготовки фахівця до педагогічної діяльності та професійної

компетентності й майстерності, сприяння його професійному розвитку [2].

За твердженням О. Вовк й А. Костенко, модернізація української освіти вимагає впровадження компетентнісного підходу, метою якого є вироблення здатності суб'єкта практично застосувати здобуті теоретичні знання. Вітчизняні й зарубіжні науковці (А. Хуторський, Г. Селевко, Ю. Татур, М. Головань, О. Гулай, Б. Крузе та ін.) наголошують на потребі змінити навчальні цілі майбутніх фахівців: від пасивного отримання й засвоєння інформації до вироблення потреби неперервно навчатися впродовж життя й застосовувати здобуті знання в практичній діяльності.

У педагогічній науці компетентність уважають здатністю й готовністю особистості використовувати здобуті знання, вміння, навички й досвід у професійній діяльності, спрямованій на досягнення поставлених цілей і розв'язання конкретних завдань. Для успішної організації професійної діяльності майбутній вчитель іноземних мов має сформувати такі види компетентності: а) соціально-професійну – особистісну, інтегративну, сформовану якість, що виявляється в адекватності розв'язання стандартних і нестандартних завдань, усього різноманіття соціальних і професійних ситуацій; б) соціально-психологічну – здатність ефективно взаємодіяти із соціумом у системі міжособистісних стосунків; в) загальнокультурну – сукупність відповідних знань, умінь і навичок, а також елементів культурного досвіду, що дозволяють суб'єкту вільно орієнтуватись у соціальному та культурному оточенні й оперувати його елементами. Кожна із згаданих компетентностей має свою мету, характеристики, функції, ознаки й складається з низки компетенцій.

Нині компетенцію визначають так: 1) коло питань у певній галузі, у яких людина є авторитетною, добре обізнаною, має знання й досвід; 2) знання, вміння й навички, набуті під час предметного навчання; 3) сукупність спеціальних, або предметних, знань, умінь, навичок, способів, ціннісних орієнтацій і мотивів діяльності; 4) сукупність знань, умінь і навичок, які формуються в процесі вивчення конкретної дисципліни, а також здатність до виконання певної діяльності завдяки здобутим знанням, умінням і навичкам [3].

Компетентність фахівця з вищою освітою – це виявлені ним на практиці прагнення і здатності реалізувати свій потенціал (знання, уміння, навички, досвід, особисті якості тощо) для успішної творчої (продуктивної) діяльності в професійній і соціальній галузі; усвідомлення соціальної значущості цієї діяльності й особистої відповідальності за її результати та потреба в постійному

вдосконаленні. З огляду на це, професійна компетентність учителя передбачає: 1) володіння належним обсягом знань, умінь і навичок, що визначають сформованість фахової діяльності вчителя, його педагогічне спілкування, рівень розвитку особистості, що є носієм певних цінностей, ідеалів і педагогічної свідомості, яка відтворює специфіку згаданої діяльності; 2) сукупність знань, умінь, навичок і досвіду глибокого володіння педагогічною технологією, пошук оптимальних засобів впливу на учня з огляду на його потреби, інтереси, права й вільний вибір способів діяльності та поведінки.

Для формування професійної компетентності вчитель має володіти низкою педагогічних технологій: структурно-логічними, інтеграційними, ігровими, діалоговими, тренінговими та комп'ютерними. Останні потрібно реалізувати в дидактичних системах комп'ютерного навчання на основі взаємодії «вчитель–комп'ютер–учень» з упровадженням інформаційних, тренінгових, розвивальних, контролювальних та інших навчальних програм [3].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, однією з найважливіших умов підвищення якості спеціалістів у закладах вищої освіти є максимальна зорієнтованість усіх навчальних дисциплін, пропорованих для вивчення студентами, на майбутню професійну діяльність. Стрімкий розвиток ринкових відносин вимагає налагодження стійких контактів вітчизняних ділових осіб з іноземними партнерами, тому є потреба в підготовці фахівців з міжмовної і міжкультурної комунікації, які володіють професійно-орієнтованими мовними знаннями й уміннями, а також можуть ефективно працювати з діловими партнерами під час укладання контрактів, організації виставок, ярмарків, налагодженні культурних зв'язків.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Проблема особистісних цінностей: стан і орієнтири дослідження / І. Д. Бех // Українська психологія: сучасний потенціал: Матеріали четвертих костюківських читань (25 березня 1996 року): в трьох томах. – К.: Інститут психології АПН України, 1996. – Т. 1. – 1996. – С. 57–67.
2. Божко Н. В. Організація розумової діяльності учнів у процесі вивчення іноземної мови: навчальний посібник / Н. В. Божко. – К.: ФОП Александрова М. В., 2011. – 110 с.
3. Вовк О. І., Костенко А. А. Методика навчання англомовного спілкування учнів початкової школи. Курс лекцій / О. І. Вовк, А. А. Костенко. – Ч.: Видавець: Нечитайло О. Ф., 2014. – 127 с.
4. Дмитрук Л. А. Виявлення рівня професійної компетентності майбутніх учителів

англійської мови / Л. А. Дмитрук // Наукові записки ЦДПУ ім. В. Винниченка. Серія: Педагогічні науки. – Випуск 174. – Кропивницький, 2019. – С. 36–40.

5. Дрогайцев О. І. Формування інформаційної компетентності студентів вищих навчальних закладів у процесі навчання гуманітарних дисциплін: автореф. дис. на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук / О. І. Дрогайцев: спец.13.00.09 – «Теорія навчання» / Криворізький державний педагогічний університет. – Кривий Ріг, 2009. – 22 с.

6. Єременко Т. Є., Геркерова О. М., Негривода О. О. Структурні професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови / Т. Є. Єременко, О. М. Геркерова, О. О. Негривода // Наукові записки ЦДПУ ім. В. Винниченка. Серія: Педагогічні науки. – Випуск 178. – Кропивницький, 2019. – С. 82–88.

7. Король В. П. Формування у майбутніх учителів технологій професійної компетентності з основ аграрного виробництва: автореф. дис. на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук / В. П. Король: спец. 13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти» / Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Міністерство освіти і науки України. – Вінниця, 2016. – 23 с.

REFERENCES

1. Bex, I. D. (1996). *Problema osobystisnyx cinnostej: stan i oriientyry doslidzhennya*. [The problem of personal values: the state and orientations of research]. Kyiv.
2. Bozhko, N. V. (2011). *Organizaciya rozumovoyi diyalnosti uchniv u procesi vyvchennya inozemnoyi movy*. [Organization of students mental activity in the process of learning a foreign language]. Kyiv.
3. Vovk, O. I., Kostenko, A. A. (2014). *Metodyka navchannya angломовного spilkuvannya uchniv pochatkovoyi shkoly*. [Methods of teaching English communication to elementary school students].
4. Dmytruk, L. A. (2019). *Vyyavlennya rivnya profesijnoyi kompetentnosti majbutnix uchyteliv anglijskoyi movy*. [Detection of the level of professional competence of future teachers of English]. Kropyvnyczkyj.
5. Drogajcev, O. I. (2009). *Formuvannya informacijnoyi kompetentnosti studentiv vyshhyx navchalnyx zakladiv u procesi navchannya humanitarnyx dyscyplin*. [Formation of information competence of students of higher educational institutions in the process of teaching humanities]. Kryvyj Rig.
6. Yeremenko, T. Ye., Gerkerova, O. M., Negrivoda, O. O. (2019). *Skladovi profesijnoyi kompetentnosti majbutnogo vchytelya inozemnoyi movy*. [Components of the professional competence of the future foreign language teacher]. Kropyvnyczkyj.
7. Korol, V. P. (2016). *Formuvannya u majbutnix uchyteliv texnologij profesijnoyi kompetentnosti z osnov agrarnogo vyrobnyctva*. [The formation of future teachers of technology of professional competence in the basics of agrarian production]. Vinnytsya.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КАПТАН Тетяна Анатоліївна – кандидат

філологічних наук, доцент кафедри лінгводидактики та іноземних мов Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: методика викладання іноземних мов у школі.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KAPITAN Tetiana Anatoliivna – Candidate of

Philological Sciences, Associate Professor, Department of Linguodidactics and Foreign Languages, Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: methods of teaching foreign languages at school.

Стаття надійшла до редакції 14.10.2019 р.

УДК: 373.5

DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.17

КИЯНОВСЬКИЙ Олександр Мойсейович – кандидат хімічних наук, доцент, завідувач кафедри фізики та загальноінженерних дисциплін ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7291-1303>
e-mail: ak39@ukr.net

ЛАБОРАТОРНИЙ ПРАКТИКУМ В КУРСІ ЗАГАЛЬНОЇ ФІЗИКИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВИХ І ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Поняття фізики і її закони лежать в основі всього природознавства, тому фізика є суттєвою частиною професійної освіти в більшості областей людської діяльності.

Фундаментальна підготовка з фізики є одним з найважливіших напрямків вищої природничо-наукової освіти, особливо, технічної.

Фізика є не тільки базовою складовою інженерної освіти, а й світоглядною дисципліною, яка формує наукове мислення майбутнього фахівця.

Як і всі природні науки, фізика – наука експериментальна.

Але у фізиці, як у фундаментальній науці, теорія не тільки пояснює і узагальнює, систематизує результати експериментів, але і є методом дослідження, що висуває і розглядає припущення, які можна підтвердити лише експериментом.

Експериментальні роботи фізичного практикуму є і ілюстрацією, і прямим доказом прояву і застосування законів, явищ і процесів, що вивчаються в теоретичному лекційному курсі загальної фізики.

Фізичний лабораторний практикум є невід'ємною частиною курсу фізики і грає головну роль в ознайомленні студентів з експериментами, що лежать в основі фізичних законів, дає вміння і навички проведення фізичного експерименту, показує зв'язок між наукою і практикою.

Стрімке зростання наукової інформації, яка подвоюється кожні 10 років, вимагає, щоб система навчання, відповідно до Національної доктрини розвитку освіти України у XXI

столітті, державного стандарту базової та повної освіти [1], забезпечила випускникам ВНЗ отримання знань, творчих здібностей, формування компетенцій, що дозволяє бути затребуваними в умовах безупинно мінливих технологій і виробництв.

Визначальна роль фізичного експерименту як джерела знань і критерію істинності теоретичних досліджень визначає місце і значимість лабораторного практикуму в курсі загальної фізики.

Особливості проведення сучасного експерименту повинні отримати відповідне відображення в проведенні лабораторного практикуму з фізики у вищому навчальному закладі.

Однак, незважаючи на зусилля викладачів і вчених, розрив між навчальним і науковим експериментом не скорочується.

Для реформування, вдосконалення фізичної освіти як в вузах (особливо, в педагогічних), так і в загальноосвітніх навчальних закладах є ще одна істотна причина – останнім часом різко зменшився інтерес учнів і студентів до вивчення фізики, знизився престиж фізичної освіти.

Про це свідчать зменшення числа спеціальностей, в яких передбачено вивчення фізики, а також числа учасників ЗНО, що вибирають фізику як конкурсний предмет і рекордно низька частка тих, що успішно пройшли ЗНО.

Крім того, під час вступу на технічні спеціальності абітурієнт вибирає один конкурсний предмет з двох можливих (українська мова і література, математика обов'язкові) і, на жаль, перевага частіше за все

відається не фізиці, а більш простому у вивченні предмету.

Наприклад, для вступу на спеціальності «Науки про Землю», «Гідротехнічне будівництво, водна інженерія та водні технології» абітурієнт вибирає між фізикою та географією, для спеціальності «Будівництво та цивільна інженерія» – між фізикою та іноземною мовою.

Цікаво, що в Україні у 2015–2019 роках географія п'ята за кількістю учасників ЗНО та має найменший відсоток тих, хто не подолав поріг 100 балів.

Навпаки, найбільша доля учасників ЗНО з фізики не змогла подолати поріг 100 балів. Так, у 2017 році їх було 22,61%.

Відзначимо також, що у 2019 році в одному з університетів географія – конкурсний предмет для 10 різних спеціальностей з 24.

Недостатнє знання основ фізики студентів-першокурсників є серйозною перешкодою у формуванні базових компетенцій майбутніх фахівців.

Щоб підняти значимість фізичної освіти, стимулювати формування загальних і професійних компетенцій студентів, підвищити зацікавленість їх у результатах навчальної діяльності, необхідна модернізація освітнього процесу з перших днів вивчення фізики і проведення фізичного практикуму [3, 5].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема підвищення ефективності професійної компетентності випускників природничо-наукових спеціальностей вузів, особливо, технічних, тісно пов'язана з удосконаленням методик вивчення фізики і проведення лабораторного практикуму з курсу загальної фізики.

Основи методики навчання фізики у вищій школі та проведення експериментів в освітньому процесі розглянуті в дослідженнях Л. Анциферова, О. Бугайова, Г. Бушка, С. Величка, С. Гончаренка, Є. Коршака, Л. Осадчук та інших.

Аналіз наукової літератури показує, що найбільша роль у розвитку творчої активності студентів належить фізичному експерименту, в ході якого студенти спостерігають явища, якісно і кількісно оцінюють ці явища, знаходять зв'язки між ними [2, 4].

Запровадження комп'ютерних технологій надає широкі можливості розвитку фізичного практикуму та методики його виконання у курсі загальної фізики.

Зміст, структура, технічні можливості фізичного практикуму повинні змінюватися відповідно до вимог часу, постійного розвитку фізики та інших наук, техніки.

Мета статті – показати, що лабораторний практикум виконує важливу роль в курсі загальної фізики і надає

студентам-першокурсникам необхідні фізичні знання, уміння проведення фізичних експериментів, безпосередньо впливає на формування професійної компетентності майбутніх фахівців.

Виклад основного матеріалу дослідження. Потреба у фізичних знаннях для фахівців, які здобувають вищу освіту в галузі природничих та технічних наук, очевидна і незаперечна.

Кваліфікація фахівця, його професійна компетентність визначаються отриманими знаннями, навичками наукового мислення, світоглядом, тому саме курс загальної фізики займає важливе місце в підготовці фахівців і повинен проводитися протягом перших двох-трьох семестрів.

Фізичний практикум – невід'ємна частина курсу загальної фізики, найбільш ефективна форма пізнавальної діяльності студента, грає головну роль в ознайомленні студентів з експериментальними основами законів, явищ і процесів, в прищепленні навичок самостійної підготовки та проведення фізичних експериментів.

Фізичний практикум дає студентам розуміння зв'язку теоретичних знань і практики, розвиває дослідницькі здібності, вміння застосовувати набуті знання при виконанні лабораторних робіт [2; 4; 9].

Успіхи фундаментальних досліджень з фізики, досягнуті останніми роками, потреби виробництва і нові технологічні можливості зумовлюють необхідність модернізації освітніх процесів, зокрема, фізичного практикуму.

Однак в даний час викладачі технічних та інших нефізичних спеціальностей стикаються з недостатністю основних фізичних знань студентів-першокурсників, що стає серйозною перешкодою у формуванні базових компетенцій майбутніх фахівців [8].

Низький рівень знань базової фундаментальної дисципліни фізики призводить до того, що при вивченні спеціальних дисциплін відбувається накопичення знань без глибокого розуміння фізичної сутності процесів.

Ситуація ускладнюється ще й тим, що в останні роки час, який відводиться на вивчення курсу загальної фізики у багатьох вузах України, значно скоротився.

Приблизно 50% цього часу відводиться на аудиторні заняття, залишок – на поза аудиторні форми навчання, самостійну роботу.

При цьому ні кількість базового матеріалу, яку необхідно засвоїти студентам, ні глибина і якість знань, умінь і навичок, що повинні бути сформовані, не можуть бути змінені в гіршу сторону.

На виконання лабораторного практикуму припадає близько 35% аудиторних занять [6, 7].

Обмеженість часу проведення практикуму пред'являє жорсткі вимоги до вибору лабораторних робіт і методики їх виконання.

Тематика лабораторних робіт повинна відповідати найбільш важливим і важким розділам теоретичного курсу, сприяти їх міцному засвоєнню.

Разом з тим можна виділити 1-2 лабораторні роботи для кращого сприйняття і розуміння теоретичного матеріалу, що вивчається самостійно. Природно, в цьому випадку в інструкції повинні бути враховані особливості такої роботи.

Для ефективного використання аудиторного часу необхідно оптимально розподілити програмний матеріал з курсу загальної фізики на лекції, лабораторні та практичні заняття.

На жаль, навчальними планами навіть на інженерних спеціальностях не передбачаються практичні заняття при вивченні деяких розділів курсу фізики.

В цьому випадку слід посилити теоретичну частину лабораторної роботи, включивши задачі в контрольні питання до даної роботи.

Завдання формування загальних і професійних компетенцій студентів вимагає, щоб знання, вміння і навички формувалися в умовах навчальної діяльності, максимально наближеної до професійної. Тому особливе місце в складі фізичного практикуму повинні займати лабораторні роботи, пов'язані з профілем факультету, спеціалізацією студентів.

У таких роботах майбутні фахівці знайомляться з деякими методами досліджень, характерними для даної галузі науки і техніки, можуть вивчити прилади та методи, якими будуть користуватися надалі.

Як показує досвід, студенти з більшою зацікавленістю виконують такі лабораторні роботи.

Так, в Херсонському державному аграрному університеті для кожної спеціальності організований окремий комплекс лабораторних робіт.

Сучасна програма курсу загальної фізики включає цілий ряд вельми непростих для розуміння питань. Найпереконливіший спосіб розгляду таких питань – демонстрація фізичних явищ на реальному фізичному обладнанні як під час лекцій [6, 7], так і при виконанні лабораторного практикуму.

Лабораторну роботу такого виду до останнього часу складали більшість в різних практикумах.

Цінність та переваги таких робіт очевидні. Але, на жаль, в більшості ВНЗ

обладнання натурних лабораторних робіт і лекційних демонстрацій морально і фізично застаріло. Слабка матеріально-технічна база ВНЗ унеможливує повноцінну організацію лабораторних експериментів, тим самим перешкоджаючи формуванню загальної і професійної компетентностей.

Крім того, істотно обмежені технічні можливості такого обладнання. Наприклад, коли досліджувані процеси дуже швидкоплинні або довготривалі, занадто малі або великі масштаби процесів, спостереження явищ принципово неможливо.

Вивчення навколишнього світу в усьому його розмаїтті і неймовірної складності неможливо.

Тому виникла необхідність виділяти, виокремлювати суттєве в об'єкті і брати для вивчення не сам об'єкт, а його модель.

Модель – подумки уявлена або матеріально реалізована система, яка відображає (або відтворює) основні властивості об'єкта так, що вивчення моделі дає нову інформацію про об'єкт.

Деякі моделі вельми плідні і широко використовуються при поясненні великого кола явищ, наприклад, матеріальна точка, абсолютно тверде тіло, ідеальний газ, гармонійний осцилятор і т.п.

Особливо ефективним виявилось використання моделей із застосуванням комп'ютерних технологій. Комп'ютерні моделі мають підвищену евристичну здатність, дозволяють отримувати вагомі результати при виконанні віртуальних експериментів. (Наприклад, дослідження електричних ланцюгів за допомогою загальнодоступного стимулятора електронних схем Electronics Workbench V5.12.)

Навчальне комп'ютерне моделювання фізичних процесів, реалізоване в формі віртуальних фізичних експериментів, грає все більшу роль у навчанні фізики [3; 8].

Віртуальний експеримент має ряд переваг, які обумовлюють його актуальність: як заміна реального експерименту в разі труднощів його застосування; використання у фізичному практикумі для студентів заочної та, особливо, дистанційної форм навчання; для самостійної роботи студентів і підготовки їх до роботи на реальній установці; можливість віртуальних експериментів у позаробочий час, самостійно, на домашньому комп'ютері.

Також слід зазначити невисоку вартість віртуальних експериментів - усі експерименти виконуються на одних і тих же комп'ютерах; простоту організації фронтальної лабораторної роботи – потрібен тільки комп'ютерний клас; можливість багаторазових досліджень зі зміною початкових умов, що дозволяє вирішувати складні завдання методом імітаційного моделювання.

Разом з тим віртуальним експериментам властиві істотні недоліки, які обмежують їх більш широке використання в освітньому процесі.

Реальні об'єкти, реальні вимірювальні прилади значно складніші та багатші за своїми властивостями в порівнянні з віртуальними аналогами.

При виконанні віртуальних експериментів в віртуальних лабораторних роботах у студентів не розвиваються практичні навички використання реальних приладів і обладнання для вимірювання фізичних величин, навички проведення експерименту, складання електричних схем і т.п.

Очевидно, що є неприйнятною підготовка фахівців, що не здатні працювати з реальними об'єктами.

Ці особливості, переваги і недоліки віртуальних експериментів визначають роль і значення віртуальних лабораторних робіт у фізичному практикумі.

Сьогодні інтернет-ресурси пропонують широкий вибір віртуальних робіт самої різної тематики.

Розвиток фізичного практикуму методами інформаційно-комунікаційних технологій, особливості організації освітньої і пізнавальної діяльності студентів в процесі підготовки і виконання віртуально орієнтованих лабораторних робіт в курсі загальної фізики розглянуті багатьма дослідниками, зокрема [3; 8].

Аналіз цих робіт показує, що найбільш прийнятно рціональне поєднання традиційних та інформаційних технологій навчання.

Комп'ютерний експеримент не може повністю замінити реальний. Віртуальні лабораторні роботи повинні виконуватися лише в тих випадках, коли в силу певних причин необхідні досліди не можуть бути проведені з використанням реального обладнання [8].

Стрімке зростання наукової інформації, необхідність роботи випускників ВНЗ в умовах високих інноваційних технологій роблять основним завданням навчання розвиток у студентів умінь і навичок придбання знань і застосування їх на практиці.

Вважається, що фахівець з вищою освітою повинен постійно, все життя, самостійно вдосконалювати свої знання, що відповідає концепції безперервної освіти.

Тому студент під час навчання у ВНЗ повинен отримати навички, вміння самостійного оволодіння знаннями, їх безперервного поповнення та оновлення.

В умовах значного скорочення аудиторних годин в ВНЗ України дуже важливим фактором ефективності навчання є

чітка організація самостійної роботи студентів.

Важлива творча переробка, перетворення студентами навчальної інформації, одержуваної в аудиторних заняттях, в роботі над підручниками, з інтернету, в знання, вміння, переконання.

Для цього необхідна систематична самостійна робота студентів.

Особлива роль в придбанні навичок самостійної роботи належить фізичному практикуму.

Лабораторний практикум, на відміну від інших навчальних занять, вимагає від студентів з самого початку навчання самостійної, активної і свідомої роботи не тільки в лабораторії, але і вдома при підготовці до виконання лабораторної роботи, при обробці результатів експерименту і складанні звіту [2, 4, 8].

Особливу увагу слід приділити вступному заняттю, в процесі якого студентів-першокурсників ознайомлять із завданнями фізичного практикуму, організацією проведення лабораторних занять, правилами роботи у фізичній лабораторії, правилами техніки безпеки.

Студент повинен усвідомити, що при виконанні кожної лабораторної роботи йому необхідно вміти: – пояснювати фізичну суть явища, що вивчається в даній роботі; – охарактеризувати особливості об'єкта досліджень; – пояснити фізичні основи методики вимірювань, що використовується в даній роботі; – користуватися вимірювальними приладами; – проводити вимірювання, правильно записувати результати вимірювань; – оцінити похибку вимірювань; – аналізувати результати експерименту, робити висновки, скласти звіт про виконання роботи.

Усі ці вміння і навички можна придбати тільки в результаті цілеспрямованої самостійної роботи студента.

Відзначимо, що віртуальні лабораторні роботи з фізики можуть бути використані як елементи самостійної роботи студента при підготовці до виконання реальних лабораторних робіт.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Вивчення базового фундаментального курсу загальної фізики є важливою умовою формування загальної та професійної компетентності випускника ВНЗ – фахівця природничо-наукової та технічної спрямованості.

Фізичний практикум надає студентам експериментальні навички та вміння, можливість ефективно вирішувати питання інтеграції теоретичних знань та завдань практики.

Особливо важлива роль фізичного практикуму – розвиток у студентів вміння

набувати знання, вміння та навички самостійної роботи, самоосвіти та самовдосконалення впродовж життя.

Розвиток фізичного практикуму та методики його виконання обумовлені широким впровадженням інформаційно-комунікаційних технологій, віртуальних лабораторних робіт.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Національна доктрина розвитку освіти. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ukped.com/statti/zakoni-z-pitan-osviti/110.html>.

2. Бушок Г. Ф. Методика преподавания физики в высшей школе / Г. Ф. Бушок, Е. Ф. Венгер. – К.: Наукова думка, 2000. – 415 с.

3. Величко С. В. Фізичний практикум з курсу загальної фізики для студентів нефізичних спеціальностей / С. В. Величко, Е. П. Сірик // Наукові записки Бердянського держ. пед. університету, серія: Педагогічні науки. – 2017. – вип.2 – С.183–188.

4. Осадчук Л.А. Методика преподавания физики. Дидактические основы / Л. А. Осадчук. – К.: Вища школа, 1984. – 350 с.

5. Лавренина А. Н. Лабораторный практикум по физике в аспекте формирования системы знаний, учений и навыков / А. Н. Лавренина, Н. Г. Леванова // Современные концепции научных исследований. – М.: 2015. – №6(15). – С. 105–108.

6. Кияновский А. М. Лекция – одна из основных форм организации учебного процесса при изучении курса общей физики / А. М. Кияновский. – Сборник научных трудов SWorld. – 2016. – Т. 4, № 2. – С. 32–38.

7. Кияновский А. М. Лекционный эксперимент – неотъемлемая часть курса общей физики в высших учебных заведениях / А. М. Кияновский. – Сборник научных трудов SWorld. – 2014. – Т. 12, № 3. – С. 44–48.

8. Абдурахманова А. Х. Информационные технологии обучения в курсе общей физики в техническом ВУЗе [электронный ресурс] / А. Х. Абдурахманова, [url://ifets.ieee.org/russian/depository/v13-i3/htme/2r.htm](http://ifets.ieee.org/russian/depository/v13-i3/htme/2r.htm)

9. Морозов А. Н. Организация физического практикума в техническом университете / А. Н. Морозов, О. С. Ерквич, С. Л. Тимченко, М. Л. Поздышев // Физическое образование в вузах. – М.: 2014. – Т. 20, № 3. – С. 3–16.

REFERENCES

1. *Natsionalna doktrina rozvitku osviti*. [National doctrine of educational development]. [elektronniy resurs]. – Rezhim dostupu: <http://ukped.com/statti/zakoni-z-pitan-osviti/110.html>

2. Bushok, G. F. (2000). *Metodika prepodavaniya fiziki v vyisshyey shkole*. [Methods of teaching physics in high school]. Kyiv.

3. Velichko, S. V. (2017). *Fizichniy praktikum z kursu zagalnoyi flziki dlya studentiv neflzhichnih spetsialnostey*. [Physical Workshop in General Physics for Non-Physical Students]. Berdyansk.

4. Osadchuk, L. A. (1984). *Metodika prepodavaniya fiziki. Didakticheskie osnovy*. [Methods of teaching physics. Didactic basics]. Kyiv.

5. Lavrenina, A. N. (2015). *Laboratorniy praktikum po fizike v aspekte formirovaniya sistemy znaniy, ucheniy i navyikov*. [Physics laboratory workshop in the aspect of the formation of a system of knowledge, teachings and skills]. Moscow.

6. Kiyonovskiy, A. M. (2016). *Lektsiya – odna iz osnovnyih form organizatsii uchebnogo protsessa pri izuchenii kursa obschey fiziki*. [A lecture is one of the main forms of organization of the educational process when studying a course in general physics]. Odessa.

7. Kiyonovskiy, A. M. (2014). *Lektsionniy eksperiment – neot'emlemaya chast kursa obschey fiziki v vyisshih uchebnyih zavedeniyah*. [Lecture experiment - an integral part of the course of general physics in higher education]. Odessa.

8. Abdurahmanova, A. H. *Informatsionnyye tehnologi obucheniya v kurse obschey fiziki v tehnichestom VUZe*. [Information technology training in a course in general physics at a technical university] [elektronniy resurs] [url://ifets.ieee.org/russian/depository/v13-i3/htme/2r.htm](http://ifets.ieee.org/russian/depository/v13-i3/htme/2r.htm)

9. Morozov, A. N. (2014). *Organizatsiya fizicheskogo praktikuma v tehnichestom universitete*. [Organization of a physical workshop at a technical university]. Moscow.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КИЯНОВСЬКИЙ Олександр Мойсейович

– кандидат хімічних наук, доцент, завідувач кафедри фізики та загальноінженерних дисциплін ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет».

Наукові інтереси: методика навчання фізики у вищій школі, теорія динаміки сорбції та хроматографії.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KYIANOVSKYI Oleksandr Moiseyovich

– Candidate of Chemical Sciences, Associate Professor, Header of the Department of Physics and General Engineering Disciplines, Kherson State Agrarian University.

Circle of scientific interests: methods of teaching the physics in higher school, theory of sorption dynamics and chromatography.

Стаття надійшла до редакції 14.10.2019 р.

УДК 53: 37.215

DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.18

КРАВЦОВА Тетяна Олександрівна –
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри
педагогіки та менеджменту освіти
Центральноукраїнського державного педагогічного
університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6892-3739>
e-mail: tankrava@gmail.com

ТЮТОРСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Підвищення якості та привабливості вітчизняної вищої школи, забезпечення успішного працевлаштування випускників вищих навчальних закладів потребують організації особистісно-орієнтованого освітнього процесу на засадах суб'єкт-суб'єктних відносин між викладачем і студентом, відтак це передбачає створення оптимальних умов для саморозвитку суб'єктів освітнього процесу, задоволення індивідуальних освітніх потреб. Враховуючи вище зазначене, викладач виступає в ролі наставника, консультанта, організатора і координатора освітньої, наукової, дослідницької, пізнавальної діяльності студентів, тобто здійснює тьюторський супровід.

У зв'язку з цим виникає потреба у зміні професійно-педагогічної підготовки майбутніх викладачів закладів вищої освіти, оскільки саме високий рівень професійної компетентності викладача може сприяти повноцінному розвитку, самовизначенню, самореалізації майбутніх фахівців. Відтак, зростає необхідність формування у майбутнього викладача професійної здатності здійснювати тьюторський супровід індивідуальних освітніх маршрутів та програм, враховуючи індивідуальні особливості, передавати майбутнім фахівцям стратегії успішних дій в різних життєвих ситуаціях. Слід наголосити, що актуальність дослідження зумовлює протиріччя між потребою реалізації тьюторського супроводу майбутніх фахівців у закладах вищої освіти та відсутністю цілеспрямованої підготовки майбутніх викладачів до реалізації тьюторської діяльності та низьким рівнем тьюторської компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасних наукових розвідках проблемам формування професійної компетентності викладачів присвячено праці учених В. Адольфа, В. Андрушенка, Н. Бібік, В. Бондаря, Н. Гузій, О. Гури, І. Драча, Е. Зеєра, І. Ісаєва, Н. Кузьміної, А. Маркової, О. Овчарук, О. Пометун, В. Синенко, О. Савченко, С. Сисоевої, А. Щербакова та інших.

Проблема тьюторства у сучасній науці знайшла своє обґрунтування у працях А. Адамського, К. Андреевої, Т. Дерби, О. Канарової, О. Комар, Т. Ковалевої, Т. Койчевої, В. Кухаренко, Н. Меркулової, В. Овсяннікова, Т. Пахомової, О. Плахотник, О. Поповича, С. Щенникова, П. Щедровицького та інших. Питанням організації професійної підготовки тьюторів присвячені дослідження В. Артьоменко, А. Бойко, С. Ветрова, М. Голубєвої, О. Літовки, Т. Литвиненко, В. Нікітіна, С. Сисоевої, В. Осадчого, К. Осадчої та ін. Тьюторський супровід, як особливий вид діяльності педагога досліджували Н. Борисова, В. Давидова, С. Дудчик, Т. Ковальова, Г. Кошелева, Л. Семеновська, Н. Осипова, І. Цюпака та ін.

Активне звернення до проблеми формування тьюторської компетентності педагога можна простежити в публікаціях Т. Ковальової, Е. Волошина, Е. Гайманова, Л. Краснова, К. Осадчої та ін.

Так, М. Іващенко розкриті окремі аспекти формування тьюторської компетентності, в контексті дослідження формування готовності студентів вищих педагогічних навчальних закладів до діяльності тьютора, К. Осадча, з'ясувала умови формування тьюторської компетентності у процесі професійної підготовки майбутніх учителів у міждисциплінарному контексті, обґрунтувала зміст тьюторської компетентності майбутніх учителів.

Зазначимо, що дослідження формування тьюторської компетентності майбутніх викладачів у вітчизняних та зарубіжних наукових доробках є мало представленим.

Мета статті полягає в обґрунтуванні сутності тьюторської компетентності майбутнього викладача закладів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Визначаючи характеристики тьюторської компетентності майбутнього викладача закладів вищої освіти, доцільно з'ясувати, що охоплює поняття «тьютор», «тьюторська діяльність» взагалі та «тьюторська компетентність», зокрема.

У сучасних наукових дослідженнях

існують різні підходи до трактувань терміну «тьютор» та «тьюторство». Так, на думку Т. Ковальової, «тьютор» – педагог, який діє за принципом індивідуалізації та супроводжує організацію особистістю своєї індивідуальної навчальної програми [8].

Такого підходу дотримується К. Волошина, яка виходить з позиції, що «тьютор» це фахівець, який володіє способами і засобами побудови індивідуальної освітньої програми на основі ефективного використання доступних освітніх ресурсів, вміє вчитися і передавати свій досвід самоосвітньої діяльності тому, хто теж знаходиться в процесі самоосвіти. Тьютор організовує ситуації, де можливо було б проявити або сформувати «замовлення» того, хто здобуває освіту [4].

Г. Беспалова зазначає, що тьютор виконує три основні функції: консультанта, що виявляється в інформуванні, наданні порад, інформаційній підтримці; менеджера, яка реалізується у процесі керівництва й мотивації, організації консультацій; фасилітатора, діяльність якого відображається в налагодженні та підтримці інформаційних зв'язків, взаємодії між учасниками освітнього процесу, передбачає врегулювання різних проблем, подолання конфліктів, адаптації до нових форм навчання [1]. С. Щенников поняття «тьютор» визначає як викладач-консультант, тобто фахівець в галузі організації освіти та самоосвіти [13].

Дослідниця Т. Боровкова зазначає, що тьюторство відображає такі види діяльності педагога як: підтримка, як особливий вид педагогічної діяльності, спрямований на розвиток автономності та самостійності суб'єкта у вирішенні проблем й шлях вирішення проблеми суб'єктності в освіті; супровід, що передбачає реалізацію індивідуальних освітніх програм, навчально-дослідних програм та проєктів; фасилітація, як підтримка культурного, професійного та особистісного розвитку [3].

Узагальнюючи різні підходи до розуміння тьюторства, слід зазначити, що тьюторська діяльність – це педагогічна діяльність викладача, яка характеризується суб'єкт-суб'єктною взаємодією педагогів і студентів, спрямована на побудову індивідуальної освітньої траєкторії, особистісного, так і професійного розвитку, включає наставництво, підтримку, супровід, фасилітацію, консультування, проєктування життєвих та професійних стратегій, побудови адекватної програми реалізації індивідуальної освітньої траєкторії.

Зауважимо, що підготовку викладача-тьютора в магістратурі 011 Освітні, педагогічні науки (Педагогіка вищої школи. Тьюторство), здійснює лише один навчальний заклад, відтак виникає потреба у

викладачах, які будуть компетентними, здійснювати тьюторську діяльність, а значить, мати високий рівень професійної компетентності. Оскільки, тьюторство, як специфічний вид педагогічної діяльності поширюється в практиці сучасних закладів вищої освіти, виникає потреба формування тьюторської компетентності майбутніх викладачів.

Термін «професійна компетентність» вітчизняними та зарубіжними науковцями трактується з різних позицій: поєднання умінь і навичок, знань і здібностей, необхідних для успішного виконання професійних ролей і завдань; готовність до виконання професійної діяльності; сукупність умінь і навичок, мотивів поведінки та соціальних ролей працівника. Враховуючи позицію Н. Ничкало до трактування професійна компетентність, яку розглядає як сукупність знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності, вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію» [10, с. 78].

Цінним для дослідження сутності тьюторської компетентності майбутніх викладачів закладів вищої освіти є позиція А.Бойко, яка конкретизує завдання і обов'язки у процесі здійснення тьюторської діяльності: керівництво навчально-пізнавальною діяльністю студента; визначення можливостей та інтересів студентів; надання рекомендацій щодо особистісного становлення, організації самовиховання, формування способу життя, визначення особистісних перспектив; надання допомоги з певної навчальної дисципліни й у досягненні високого рейтингу; забезпечення обміну додатковою інформацією між суб'єктами [2].

Оскільки, ми розглядаємо саме тьюторську діяльність викладача, як одну із складових професійної діяльності педагога, доцільно врахувати думку К. Волченкової, що обґрунтовує тьюторську діяльність з трьох позицій. По-перше, як особливий вид педагогічної діяльності, спрямований на підтримку та розвиток автономності та самостійності суб'єкта вирішенні проблем, по-друге, як вид психолого-педагогічної діяльності у закладі вищої освіти, що заслуговує на особливу увагу, як з точки зору оптимального функціонування, так і з точки зору професійних і особистісних якостей, необхідних для реалізації мети діяльності тьютора та організації успішного співпраці зі студентом. По третє, як особливий вид соціальної освітньої діяльності, що полягає в підтримці й супроводі освітньої траєкторії студента [5].

Означене дозволяє трактувати тьюторську діяльність викладача як діяльність, що спрямована на побудову та супровід освітньої траєкторії студента,

розвиток його сутнісних сил і здібностей, вибір оптимальної стратегії життєвого шляху, сприяє вихованню ініціативи і відповідальності студентів, забезпечує можливості для особистісно-професійного зростання, самовизначення, самореалізації, сприяє оволодінню засобами для саморозвитку, розвитку творчої індивідуальності людини, її духовних потенцій.

Враховуючи визначенні завдання та сутність тьюторської діяльності, у майбутнього викладача мають бути сформовані такі здатності та вміння: здатність здійснювати педагогічну підтримку студента для забезпечення реалізації освітньої траєкторії; здатність надавати допомогу студенту в виявленні власних потреб у щодо формування компетентностей; здатність до суб'єкт-суб'єктної взаємодії на різних рівнях зі всіма учасниками освітнього процесу; здатність виявляти запити студентів на основі аналізу його освітніх і особистісних цілей до самоосвіти та саморозвитку; здатність допомогти студенту виявляти та використовувати різноманітні освітні ресурси, в тому числі, за межами закладів вищої освіти, для задоволення індивідуальних та професійних потреб; здатність до організації взаємного навчання, управління послідовністю і часом навчання;

Окрім вищезазначених здатностей, у процесі здійснення тьюторської діяльності для майбутнього викладача важливими стає вміння конструктивного спілкування, зокрема такі, вміння координувати взаємодії студентів з викладачами і один з одним, вміння говорити мовою партнера, підкреслення значущості партнера, прояв поваги до студента, підкреслення спільності, вияв інтересу до проблем студента, управління процесом суб'єкт-суб'єктної взаємодії всіх учасників освітнього процесу. Саме володіння вміннями конструктивного педагогічного спілкування дозволяють вийти на суб'єкт-суб'єктну взаємодію між викладачем та студентом.

Враховуючи думку В. Адольфа та Н. Пилипчевської, які трактують тьюторську компетентність як здатність і готовність майбутнього педагога організувати відкритий простір для професійного, особистісного та життєвого самовизначення учнів і здійснювати спеціалізовану діяльність з побудови, проектування, супроводу індивідуальних освітніх програм [9].

У контексті зазначеного вище, суттєво в структурі тьюторської компетентності майбутнього викладача є саме здатність організувати, розробляти і реалізовувати разом зі студентами індивідуальну освітню програму, здатність аналізувати внутрішні і зовнішні ресурси, вміння проектування,

формування, реалізації індивідуальної освітньої траєкторії.

Окремо зауважимо, викоремлені Р. Шараном домінантні професійні вміння тьюторів розширюють розуміння вимог до тьюторської компетентності майбутнього викладача закладів вищої освіти. Ми враховуємо позицію Р. Шарана, і вважаємо що у майбутнього викладача мають бути сформовані такі уміння: вміння працювати з інформаційними технологіями; навички організації мікрогрупового навчання з урахуванням психологічних і професійних особливостей студентів; уміння виявляти труднощі, що виникають у студентів під час роботи з навчальним матеріалом; уміння планувати й організувати зворотний зв'язок; уміння самовдосконалюватися; вміння стимулювати навчально-пізнавальну діяльність студентів; уміння об'єктивно ставитись до результатів своєї професійної діяльності [12].

Слід зазначити, що тьюторська діяльність як вид педагогічної діяльності заслуговує особливої уваги, як з точки зору оптимального функціонування, так і з точки зору професійних і особистісних якостей, необхідних майбутньому викладачеві для реалізації мети його професійної діяльності та організації успішної співпраці зі студентом. Відтак, слід враховувати позицію Л. Семеновської, яка вказує що головним механізмом формування суб'єкт-суб'єктних відносин, є саме професійні й особистісні якості педагога: вміння співробітництва і співтворчості; здатність аналізувати, порівнювати та проектувати професійні дії відповідно до новітніх освітніх цілей, планувати професійну діяльність, науково обґрунтовано добирати форми та методи організації навчального процесу відповідно до сучасних соціально-економічних потреб суспільства; вимогливість у поєднанні з повагою; об'єктивність в оцінюванні; усвідомлення необхідності педагогізації оточуючого середовища, володіння психолого-педагогічними методами дослідження та діагностики розвитку особистості й колективу; володіння педагогічною технікою та освітніми технологіями; готовність будувати педагогічне спілкування на основі урізноманітнення спільної діяльності й урахування природних нахилів та інтересів студентів; прагнення до самоосвіти й самовиховання [11].

Означене дозволяє розширити розуміння сутності тьюторської компетентності майбутнього викладача, і розглядати її як здатність до тьюторської діяльності, що передбачає сформованість професійних і особистісних якостей, вмінь та знань, які дозволяють супроводжувати учасників

освітнього процесу, стимулювати їх пізнавальну активність з урахуванням індивідуальних особливостей, допомагає визначити індивідуальну освітню траєкторію.

У дослідженні враховуємо позицію Н. Кузьміної, А. Маркової, В. Симонова, Р. Шакурова, А. Щербакова, які розглядають професійну компетентність як готовність до виконання професійних функцій, де основні складові професійної компетентності характеризуються функціональною структурою професійної діяльності. Оскільки ми дотримуємося позиції, що саме тьюторська діяльність викладача є однією із складових професійної діяльності педагога.

У дослідженні враховуємо позицію Т. Ковальнової, яка вказує що тьюторська компетентність інтерпретується як готовність і здатність педагога здійснювати індивідуалізацію освітнього процесу шляхом підтримки та супроводу пізнавального інтересу через створення умов для побудови індивідуальних освітніх програм учнів. Структура тьюторської компетентності складається із таких компетенцій: аналітична, проектна, конструктивна, ресурсно-інструментальна, контрольно-прогностична [8]. Дослідниця П. Закотнова виокремлює наступні такі функції тьюторської діяльності: організаторська, що передбачає організацію навчальної діяльності студентів; інформаційна, характеризується супроводом засвоєння студентами певного теоретичного змісту, який надано в матеріалах курсу; комунікативна, передбачає забезпечення спілкування студентів з викладачем та між собою; розвиваюча функція, полягає в активізації пізнавальної діяльності студентів, сприяє особистому розвитку студентів [6].

На думку С. Щеннікова, до функцій викладача-тьютора належать: управлінська, діагностична, цілепокладання, мотиваційна, функція планування, комунікативна, контролююча, рефлексивна, методична [12].

Отже, узагальнюючи позиції науковців, тьюторську компетентність майбутнього викладача закладів вищої освіти розуміємо як інтегративну якість особистості педагога, що передбачає сформованість професійних і особистісних якостей, умінь та знань, які дозволяють здійснювати тьюторську діяльність, включає наставництво, підтримку, фасилітацію, консультування, спрямована на супровід учасників освітнього процесу, готовністю до суб'єкт-суб'єктної взаємодії в середовищі закладу вищої освіти, і реалізує на практиці здатність до формування індивідуальної освітньої траєкторії, спрямованої на розвиток сутнісних сил і здібностей студента, включає проектування життєвих та професійних стратегій.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку У висновку слід зазначити,

що тьюторська компетентність є складовою професійної компетентності майбутнього викладача закладів вищої освіти, дозволяє розглядати тьюторську компетентність контексті розширення педагогічної діяльності, яка спрямована на супровід учасників освітнього процесу, характеризується готовністю до суб'єкт-суб'єктної взаємодії в середовищі закладу вищої освіти і реалізує на практиці здатність до формування та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії.

Перспективним полем подальшої наукової роботи може бути обґрунтування структури та організаційно-педагогічних умов формування тьюторської компетентності майбутніх викладачів закладів вищої освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Беспалова Г. М. Тьюторское сопровождение: организационные формы и образовательные эффекты / Г. М. Беспалова // Директор школы. – 2007. – № 7. – 84 с.
2. Бойко А. М. Тьюторство як засіб задоволення освітніх потреб особистості, країни і суспільства / А. М. Бойко // Педагогічні науки: зб. наук. праць. – Полтава, 2010. – Вип. 1. – С. 4–12.
3. Боровкова, Т. И. Технология тьюторского сопровождения как практика индивидуализации / Т. И. Боровкова // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2012. – № 4. – С. 91–93.
4. Волошина Е. Практикование тьюторской деятельности в школе как возможность гуманизации педагогической деятельности / Е. Волошина // Тьюторство: концепции, технологии, опыт. Юбилейный сборник 1996–2005. – Томск, 2005– С. 67–81.
5. Волченкова, К. Н. Тьюторское сопровождение как основа субъектсубъектных отношений тьютора и студента / К. Н. Волченкова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. – 2013. – № 3. – Т. 5. – С. 72–76.
6. Закотнова П. В. Подготовка преподавателей вуза к деятельности в системе дистанционного обучения дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.08 / П. В. Закотнова. – Омск, 2004. – 211 с.
7. Івашенко М. В. Формування готовності студентів вищих педагогічних навчальних закладів до діяльності тьютора: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / М. В. Івашенко. – Х., 2011. – 20 с.
8. Ковалева Т. М. Профессия «тьютор» / Т. М. Ковалева, Е. И. Кобыща, С.Ю. Попова (Смолик), А. А. Теров, М. Ю. Чередилина. – М. – Тверь: «СФК-офис». – 246 с.
9. Пилипчевская Н. В., Адольф В. А. Тьюторская деятельность: вызовы времени и перспективы развития: монография / Н. В. Пилипчевская, В. А. Адольф – Красноярск, 2011. – 224 с.
10. Професійна освіта. Словник: навч. посібник / уклад.: С. У. Гончаренко та ін. ; за ред. Н. Г. Ничкало. – К., 2000. – 381 с.
11. Семеновська Л. Методичні аспекти реалізації тьюторського супроводу вивчення педагогічних дисциплін / Л. Семеновська // Естетика і етика педагогічної дії. – 2014. – Вип. 8. – С. 121–131.
12. Шаран Р. В. Вимоги до професійної компетентності тьюторів у системі дистанційного навчання США / Р. В. Шаран // Вісник

Національної академії Державної прикордонної служби України. – 2011. – № 5. – С. 137–141.

13. Щенников, С. А. Открытое дистанционное образование / С. А. Щенников. – М. : Наука, 2002. – 527 с.

REFERENCES

1. Bepalova, G. M. (2007). *T'jutorskoe soprovozhdenie: organizacionnye formy i obrazovatel'nye jeffekty*. [Tutoring: organizational forms and educational effects]. Moscow.

2. Boiko, A. M. (2010). *Tiutorstvo yak zasib zadovolenia osvitynih potreb osobystosti, krajiny i suspilstva*. [Tutoring as a means of meeting the educational needs of the individual, country and society]. Poltava.

3. Borovkova, T. I. (2012). *Tehnologija t'jutorskogo soprovozhdenija kak praktika individualizacii*. [Tutorial support technology as a practice of individualization]. Moscow.

4. Voloshina, E. (2005). *Praktikovanie t'jutorskoj dejatel'nosti v shkole kak vozmozhnost' gumanitarizacii pedagogicheskoy dejatel'nosti*. [Practicing tutoring at school as an opportunity to humanize pedagogical activity]. Tomsk.

5. Volchenkova, K. N. (2013). *T'jutorskoe soprovozhdenie kak osnova subektsubektnyh otoshenij t'jutora i studenta*. [Tutorial support as the basis of the subject-subject relations of the tutor and the student]. Moscow.

6. Zakotnova, P. V. (2004). *Podgotovka prepodavatelej vuza k dejatel'nosti v sisteme distancionnogo obuchenija*. [Preparation of university teachers for activities in the distance learning system]. Omsk.

7. Ivashchenko, M. V. (2011). *Formuvannia hotovnosti studentiv vyshchykh pedahohichnykh navchalnykh zakladiv do diialnosti tiutora*. [Formation of readiness of students of higher pedagogical educational institutions for tutor activity]. Moscow.

8. Kovaleva, T. M. *Professija «t'jutor»*. [Tutor Profession]. Moscow.

9. Pilipchevskaia, N. V., Adol'f V. A. (2011). *T'jutorskaja dejatel'nost': vyzovy vremeni i perspektivy razvitija*. [Tutoring: challenges of time and prospects]. Krasnojarsk.

10. *Profesiina osvita. Slovnyk: navch. Posibnyk*. (2000). [Vocational education. Dictionary: teach. manual]. Kyiv.

11. Semenovska, L. *Metodychni aspekty realizatsii tiutorskoho suprovodu vyvchennia pedahohichnykh dystsyplin*. [Methodical aspects of the implementation of tutorial support for the study of pedagogical disciplines]. Kyiv.

12. Sharan, R. V. (2011). *Vymohy do profesiinoi kompetentnosti tiutoriv u systemi dystantsiinoho navchannia SShA*. [Requirements for the professional competence of tutors in the US distance learning system]. Kyiv.

13. Shhennikov, S. A. (2002). *Otkrytoe distancionnoe obrazovanie*. [Open distance education]. Moscow.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КРАВЦОВА Тетяна Олександрівна – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: тьюторська компетентність майбутнього викладача закладів вищої освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KRAVTSOVA Tatiana Alexandrovna – Candidate of Philological Sciences, Assistant Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Management of Education, Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: tutorial competence of the future teacher of higher education institutions.

Стаття надійшла до редакції 24.06.2019 р.

УДК: 378.091.2

DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.19

КРАСНОЩОК Інна Петрівна – кандидатка педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти, Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9905-6589>
e-mail: ikrasnoshok@gmail.com

**ВИХОВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА:
ЗМІСТ ТА СТРУКТУРА**

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Реформування освітньої сфери України, започаткованої ухваленням Концепції «Нова українська школа» та прийняттям нового Закону України «Про освіту», пов'язане із внесенням корективів у цілі, завдання, зміст та шляхи виховання учнівської молоді. Виховання, що базується на загальнолюдських цінностях, має

стати невід'ємною компонентою всього освітнього процесу, спрямованого на всебічний розвиток особистості, яка «усвідомлює себе громадянином України, здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та

громадянської активності» [5]. До переваг нової школи належить і те, що «виховання не буде зведено лише до окремих «занять із моралі». Виховання сильних рис характеру та чеснот здійснюватиметься через наскрізний досвід» [10, с. 20], що передбачає створення на засадах педагогіки партнерства й принципу дитиноцентризму такого виховувального середовища, де панує довіра, доброзичливість, взаємодопомога і взаємопідтримка, де діти навчатимуться критично мислити, не будуть боятись висловлюватись, де будуть прислухатись до їхніх думок, що стимулюватиме розкриття та розвиток здібностей, талантів і можливостей кожного учня, стане підґрунтям формування ключових компетентностей школярів, навичок XXI століття, необхідних кожній людині для її успішної життєдіяльності в сучасному світі. За таких умов змінюється професійна роль учителя з «носія» і «транслятора» знань, «наглядача» за учнем на тьютора, фасилітатора процесу самопізнання й індивідуальної траєкторії саморозвитку і самореалізації особистості учня.

Нова інтерпретація змісту педагогічної діяльності, зміщення акцентів з її дидактичного спрямування на виховання спонукає науковців і практиків до пошуку шляхів професійної підготовки педагога нового покоління із яскраво вираженою особистісно-гуманною позицією до учасників виховного процесу; ціннісним ставленням до інтересів, потреб сучасних вихованців, які суттєво відрізняються від їхніх ровесників у минулому і становлять унікальне соціально-педагогічне явище; здатністю ефективно здійснювати виховну діяльність на засадах педагогіки партнерства, особистісно-орієнтованого та компетентнісного підходів.

Розв'язання зазначеної проблеми ми пов'язуємо із віднесенням формування виховної компетентності до пріоритетів професійної підготовки майбутнього педагога. Що, у свою чергу, потребує перегляду й узгодження змістових характеристик виховної компетентності майбутнього педагога з особливостями здійснення виховання учнів в умовах реформованої української школи. Цьому й присвячено нашу статтю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні підходи до професійної підготовки вчителя обґрунтовано у працях О. Абдуліної, І. Беха, В. Бондаря, С. Вітвицької, Н. Волкової, В. Гриньової, О. Дубасенюк, І. Зязюна, З. Курлянд, Л. Коваль, Н. Кузьміної та інших. З-поміж іншого, значну увагу вчених зосереджено на проблемі обґрунтування шляхів ефективного впровадження в освітній простір закладу вищої педагогічної освіти компетентнісного підходу як концептуальної основи сучасної професійної підготовки майбутнього педагога.

Широке коло проблем щодо розвитку професійної компетентності педагога та майбутнього вчителя досліджено вченими О. Акімовою, Н. Бібік, В. Беспалько, В. Галузяк, В. Краєвським, Н. Кузьміною, А. Марковою, А. Овчарук, Л. Онишук, Л. Петровською, О. Пометун, В. Шадриковим та іншими. Слід зазначити, що науковці, які вивчають проблему компетентності педагога, у своїх роботах використовують вирази «професійна компетентність» чи «педагогічна компетентність» або обидва терміни як синонімічні, а іноді об'єднують їх за аналогією з професійно-педагогічною діяльністю: «професійно-педагогічна компетентність». Аналіз наукових джерел засвідчив значну варіативність щодо трактування змісту окреслених понять та структури досліджуваного феномена.

Актуальними для нашого дослідження стали праці вчених В. Галузяк, О. Дубасенюк, І. Казанжи, В. Шадрикова та інших, у яких обґрунтовано доцільність виділення виховної компетентності у структурі професійної (професійно-педагогічної) компетентності вчителя, зважаючи на специфічні особливості реалізації виховної функції педагогічної діяльності в цілісному освітньому процесі.

Специфіку виховної діяльності та вимоги до педагогів-вихователів як суб'єктів її здійснення досліджували Н. Болдирев, О. Дубасенюк, С. Карпенчук, Б. Кобзар, В. Лозова, Н. Ничкало, М. Поташнік, Т. Сущенко та інші. Різноманітні аспекти проблеми підготовки майбутнього вчителя до виховної роботи висвітлено в працях Ю. Бардашевської, О. Грисюк, І. Казанджи, Л. Кондрашової, С. Сисоевої, Т. Сущенко, Г. Троцько, Н. Яремчук та інших. Аналіз напрацювань учених засвідчує взаємозв'язок виховної діяльності вчителя з процесом його підготовки та станом готовності до її здійснення. Із запровадженням компетентнісного підходу до професійної освіти все частіше результатом формування готовності майбутнього педагога до виховної діяльності вчені визначають виховну компетентність, що відображає рівень здатності фахівця розв'язувати актуальні для сучасних учнів та суспільства завдання виховання юного покоління.

Незважаючи на значний інтерес науковців до пошуків шляхів удосконалення підготовки педагога-вихователя, проблема формування виховної компетентності майбутніх педагогів залишається малодослідженою.

Метою статті є уточнення сутнісних характеристик виховної компетентності майбутнього педагога та характеристика змісту її структурних компонентів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Основними видами професійної

педагогічної діяльності, яка здійснюється в освітніх закладах, є викладання і виховання. Безсумнівна єдність процесів навчання і виховання не означає того, що їх реалізація не має своїх специфічних цілей, функцій, теоретичних основ та методики організації. Свого часу А. Макаренко відзначав: «У нас серед педагогічних мислителів нашого часу і окремих організаторів педагогічної роботи має місце переконання, що ніякої особливої, окремої методики виховної роботи не потрібно. Що методика викладання, методика навчального предмета повинна містити в собі й усю виховну думку. Я з цим не погоджуюся, я вважаю, що виховна область – область чистого виховання – є в окремих випадках, окрема область, відмінна від методики викладання» [7, с. 124]. Ця позиція розвивається в працях сучасного українського дослідника В. Галузяка, який акцентує увагу на тому, що навчання і виховання (у вузькому значенні) спрямовані на розвиток різних сфер особистості – інструментальної й мотиваційно-ціннісної, а тому потребують особливих принципів і застосування відповідних методів та прийомів, що має знайти відображення у структурі педагогічної компетентності [3].

Водночас, незважаючи на декларування на різних рівнях виховної функції школи як провідної, і сьогодні, домінує думка, що якість викладання є визначальною характеристикою професіоналізму, професійної компетентності вчителя. Відповідно, і в професійній підготовці майбутнього педагога акцентується увага на формуванні вчителя-предметника, його методичної й дидактичної компетентності. А розвиткові ціннісного ставлення майбутніх педагогів до виховної роботи, інтересу до неї, спрямованості їх освітньо-професійної діяльності на формування компетенцій педагога-вихователя відводиться другорядна роль. Наслідком цього, поширеним у педагогічній практиці, є намагання вчителів використовувати для розв'язання завдань виховання педагогічний інструментарій, що спрацьовує лише для організації ефективного навчання, а це виявляється малоефективним. Саме цим зумовлений наш науковий інтерес до дослідження сутнісних характеристик виховної компетентності майбутнього педагога.

Проблеми формування виховної компетентності майбутніх педагогів тісно пов'язані з розумінням змісту професійної компетентності взагалі та вчителя зокрема. У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях ще не сформоване загальновизнане трактування змісту професійної компетентності та професійно-педагогічної компетентності вчителя. На основі діяльнісно-функціонального підходу це поняття

найчастіше розглядають як «єдність його теоретичної й практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності» [11, с. 41]. При цьому основні параметри такої готовності вчителя дослідники подають через систему теоретичних і практичних умінь відповідно до функціональної структури педагогічної діяльності.

Поширеними в сучасних дослідженнях є трактування професійної компетентності педагога на основі особистісно-діяльнісного підходу, де вона постає як інтегративна особистісна якість. Так, на думку, Г. Мельниченко, професійна компетентність – «інтегративна якість особистості педагога, що має свою структуру та ознаки й дає можливість спеціалісту в найбільш ефективний спосіб вирішувати навчально-виховні завдання, розраховані насамперед на формування особистості іншої людини, а також сприяє саморозвитку й самовдосконаленню особистості педагога» [9, с. 7].

Вивчаючи феномен професійної компетентності, С. Іванова дійшла висновку, що під цим поняттям слід розуміти «здатність фахівця від моменту початку своєї професійної діяльності на рівні визначеного державою певного стандарту відповідати суспільним вимогам професії шляхом ефективної професійної діяльності та демонструвати належні особисті якості, мобілізуючи для цього відповідні знання, вміння, навички, емоції, ґрунтуючись на власній внутрішній мотивації, ставленнях, моральних і етичних цінностях та досвіді, усвідомлюючи обмеження у своїх знаннях і вміннях та акумулюючи інші ресурси для їх компенсації» [6, с. 110].

Продуктивними для нашого дослідження є узагальнення, зроблені А. Марковою, що професійно компетентним є той педагог, який успішно розв'язує завдання навчання й виховання, готує для суспільства випускника з бажаними якостями; задоволений професією; досягає бажаних результатів у розвитку особистості учнів; має й усвідомлює перспективу свого професійного розвитку; відкритий для постійного професійного навчання; збагачує досвід професії завдяки особистому творчому внеску; соціально активний у суспільстві; відданий педагогічній професії, прагне підтримувати навіть у складних умовах її честь і гідність, професійну етику; готовий до якісної та кількісної оцінки своєї праці, вміє сам це робити [8].

Отже, розкриваючи зміст професійної (педагогічної) компетентності, дослідники акцентують увагу на тому, що це системна, багатостороння характеристика педагога як суб'єкта діяльності, яка формується в процесі професійної підготовки та набуття досвіду педагогічної діяльності. До характерних

параметрів такого феномена вчені відносять систему загальних і спеціальних знань та готовність педагога їх ефективно використати, мобілізувати в конкретній ситуації, а також збагачувати для вирішення актуальних навчально-виховних завдань; теоретичні й практичні вміння необхідні педагогу для успішної реалізації функціональних завдань педагогічної діяльності; систему цінностей, мотивів, здібностей, досвіду, особистісних якостей і психологічних властивостей вчителя, реалізація яких визначає його здатність успішно здійснювати педагогічну діяльність.

Багатофункціональність педагогічної діяльності зумовила виділення дослідниками численних видів професійної компетентності, що характеризують особливості теоретичної й практичної готовності педагога до реалізації актуальних функціональних обов'язків. Огляд наукових джерел засвідчує, що в більшості досліджень, присвячених цій проблемі, автори дотримуються цілісного підходу до розуміння предмета педагогічної діяльності і не диференціюють у ньому навчальний і виховний аспекти. Нам близькою є позиція вчених, які відзначають якісні відмінності між професійною компетентністю у сфері навчання та виховання. Зокрема, такого підходу дотримується В. Шадриков, і в професійній компетентності педагога виділяє навчальну й виховну компетентності. Розуміючи виховання як діяльність, спрямовану на формування в дітей системи особистісних якостей, поглядів і переконань, дослідник виокремлює таку систему базових компетентностей педагога-вихователя:

- компетентність у сфері особистісних якостей (віра в сили й можливості вихованців, інтерес до внутрішнього світу учнів, розуміння інтересів і спрямованості учнів, їх внутрішнього світу, відкритість до прийняття позиції вихованців, загальна культура, емоційна стабільність, позитивна спрямованість на виховну діяльність);

- компетентність цілепокладання у виховному процесі (вміння визначати мету виховання стосовно учнівського колективу й конкретного вихованця, вміння визначати виховні цілі з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей вихованців);

- компетентність у мотивуванні бажаної поведінки (учинку) учнів (вміння педагогічно доцільно здійснювати аналіз й оцінювання поведінки і вчинків учнів, вміння створити позитивний емоційний супровід конкретних учинків);

- інформаційна компетентність (компетентність у предметі виховання (знання внутрішнього світу дитини), компетентність у методах виховання, компетентність у суб'єктивних умовах виховання (забезпечення

індивідуального підходу до вихованців), уміння самостійно здійснювати пошук інформації);

- компетентність у розробці виховної програми для конкретного вихованця й учнівського колективу та прийнятті педагогічних рішень у процесі виховання;

- компетентність в організації виховної діяльності (компетентність у встановленні довірливих стосунків з вихованцями, компетентність у педагогічному оцінюванні, компетентність у створенні виховних умов) [12].

З підходом В. Шадрикова корелюється позиція В. Галузяка, який, узагальнивши результати досліджень зарубіжних і вітчизняних учених, робить висновок про доцільність розрізняти в структурі загальнопедагогічної компетентності навчальну, виховну і особистісно-рефлексивну компетентності. Зміст виділених компетентностей автор розкриває у формі загальних професійних умінь. У складі виховної компетентності вчителя, на думку В. Галузяка, доцільно виокремити такі компоненти:

- діагностична компетентність: уміння визначати рівень вихованості учнів і рівень розвитку учнівського колективу; уміння визначати індивідуальні особливості мотиваційно-ціннісної сфери учнів; уміння визначати причини відхилень у поведінці учнів;

- проєктивна компетентність: уміння ставити виховні завдання (стосовно розвитку особистості й колективу); уміння планувати виховну діяльність; уміння обирати адекватні моделі, методи й прийоми виховання з урахуванням рівня особистісної зрілості учнів і розвитку учнівського колективу;

- організаційно-процесуальна компетентність: уміння реалізовувати принципи виховання; уміння налагоджувати емоційний контакт з вихованцями; уміння створювати емоційно комфортне виховне середовище; вміння здійснювати педагогічно доцільну самопрезентацію; уміння дотримуватися норм педагогічної етики; уміння організовувати конструктивну міжособистісну взаємодію з учнями, батьками і колегами; вміння попереджати та конструктивно вирішувати педагогічні конфлікти; уміння адекватно застосовувати різні моделі, форми, методи та прийоми виховання; вміння враховувати вікові та індивідуальні особливості учнів у вихованні; вміння здійснювати керівництво розвитком учнівського колективу; вміння організовувати самовиховання учнів;

- оцінювально-корекційна компетентність: уміння визначати результати виховання; вміння визначати помилки й утруднення у ході реалізації виховних

завдань; уміння коректно оцінювати поведінку і вчинки учня; вміння здійснювати профілактику і корекцію відхилень у поведінці учнів [3].

Професійно-педагогічна компетентність у сфері виховання, на думку О. Дубасенюк, «визначається сукупністю вмінь педагога особливим чином структурувати наукові і практичні знання з метою ефективного розв'язання виховних задач» [4, с. 119]. Відзначаючи складну структуру цього утворення, до її основних елементів дослідниця відносить: 1) компетентність у галузі теорії і методики виховного процесу, зокрема, його цілей, завдань, принципів, закономірностей, змісту, засобів, форм, методів, прийомів; 2) компетентність у галузі фахових предметів і знання того, як зробити процес навчання, зміст предмету провідним засобом виховання учнів; 3) соціально-психологічну компетентність у галузі процесів спілкування; 4) диференціально-психологічну компетентність у сфері мотивації, здібностей, спрямованості учнівської молоді; 5) аутопсихологічну компетентність у сфері достоїнств і недоліків власної діяльності й особистості [4].

Очевидною є подібність наведених позицій учених щодо виокремлених педагогічних умінь та компонентів виховної компетентності педагога, які відображають структурно-процесуальні особливості виховної діяльності. Варто відзначити, що дослідники здебільшого при розкритті змісту виховної компетентності дотримуються того ж алгоритму її структурування, як і щодо компетентності у сфері навчання. Такий підхід, на нашу думку, не повністю відображає визначальну роль особистості педагога в процесі виховання як основного носія цінностей, які мають стати надбанням вихованців, та зумовленість особистісними якістьми й властивостями педагога-вихователя – мотивації, активності включення вихованців у різнобічну взаємодію з навколишнім середовищем як умови ефективності розвитку (саморозвитку) їх особистісного потенціалу, ставлення до навколишнього світу та визначення свого місця в ньому. Також нагальною є потреба узгодження змістових характеристик виховної компетентності майбутнього педагога з особливостями здійснення виховання учнів в умовах реформованої української школи.

Уточнення змісту виховної компетентності майбутнього педагога потребує розкриття змістової характеристики виховання на засадах гуманістичного й особистісно-орієнтованого підходів з урахуванням принципів педагогіки-партнерства, що є пріоритетами нової української школи.

Відповідно означеного, виховання розглядаємо як цілеспрямовану, динамічну, суб'єкт-суб'єктну взаємодію педагога й вихованців, спрямовану на взаємні перетворення їх свідомості, відносин, цінностей, спрямованості, діяльності відповідно до потреб, інтересів, здібностей учнів та соціально-освітніх вимог до рівня вихованості учнівської молоді. А це передбачає проектування й створення педагогом у партнерстві з учнями та їх батьками психолого-педагогічних умов, які сприяють формуванню у вихованців ціннісного ставлення до навколишнього світу та свого місця в ньому, мотивації їхньої власної активності щодо самопізнання, саморозвитку особистісного потенціалу, самовизначення та самореалізації в різних сферах життєдіяльності. Універсальною такою умовою є створення виховного простору, насиченого можливостями для самовираження, самоствердження та самоорганізації учнів, де реалізується їхнє право на індивідуальну траєкторію розвитку (саморозвитку) завдяки вільному вибору цілей, змісту, форм виховної діяльності (взаємодії з навколишнім середовищем), відповідно до своїх потреб, інтересів, здібностей та бажаних способів презентації досягнень в обраній діяльності.

Для педагогів, які свою виховну діяльність реалізують на засадах гуманістичного й особистісно-орієнтованого підходів, «визначальними є «позиція «поруч і разом з дитиною», яка враховує її інтереси й права, забезпечує емоційний контакт з нею; тактика спілкування – співробітництво, що ґрунтується на розумінні й прийнятті особистості дитини, забезпеченні умов для прояву її активності, ініціативи, самостійності дій, вибору рішень; оцінна діяльність, спрямована на оцінку конкретних результатів діяльності, на надання переваги успішним діям, яка має в основному позитивний характер» [1, с. 105].

Такий підхід зумовлює нові ролі вихователя: фасилітатор (той, хто підтримує дитину в її починаннях через педагогічну взаємодію, допомагає їй бути продуктивною, надихає) та тьютор (той, хто виявляє інтереси, здібності, потреби дитини і в партнерстві з нею проектує індивідуальну траєкторію розвитку (саморозвитку), допомагає визначитися з цілями, змістом, формами розвивальної діяльності відповідно до потреб, інтересів, здібностей дитини, організовує рефлексію). Відповідно, діяльність педагогів-вихователів переорієнтовується з транслувальної, формувальної, управлінської, контрольної на проектувальну, мотивувальну, перетворювальну, спрямовану на зміну потреб, інтересів, мотивів, ціннісних орієнтацій, способів діяльності вихованців,

що сприяє їх особистісному розвитку як суб'єктів життєдіяльності в сучасному світі.

Зважаючи на те, що основна спрямованість виховної діяльності – це перетворення ціннісно-мотиваційної сфери вихованців, їх почуттів і ставлень, які визначають загальну спрямованість діяльності особистості, то безсумнівною є залежність її ефективності від цінностей та особистісних якостей педагога, що визначають його авторитет, референтність для учнів. Специфічною особливістю ставлення до референтного педагога, на думку В. Галузяка, є те, «що висловлювані ним думки, погляди й оцінки безпосередньо сприймаються учнями з довірою, не потребуючи особливих доказів чи застосування спеціальних санкцій» Далі автор наголошує, що «особистість референтного вчителя завдяки сформованому між ним та учнями особливому емоційному зв'язку ніби «вростає», включається у внутрішній світ останніх, а його норми, цінності, уподобання приймаються ними як свої ... Вихователів, який користується в учнів авторитетом, немає потреби вдаватись до постійних вимог, заборон, зауважень, нотацій чи тим більше покарань» [2, с. 143].

Для формування якостей і властивостей, які сприяють референтності та авторитету в учнівському середовищі, майбутні педагоги у процесі професійної підготовки мають засвоїти той факт, що сучасні школярі відрізняються від їхніх ровесників минулих часів і становлять унікальне соціально-педагогічне явище. Це так зване цифрове покоління, яке часто називають покоління Z або «цифрові люди», на яких особливий вплив здійснює онлайн-середовище. У сучасних дослідженнях, зокрема власних, відзначається цілий ряд особливостей дітей генерації Z: вони більше за своїх попередників свободолюбиві, дуже чутливі до будь-якого втручання в їхній особистісний простір, вони кожного сприймають як рівного (авторитет людини не залежить від віку, досвіду, соціальної ролі тощо), у них підвищена потреба у схваленні всього, що з ними відбувається (наслідок залежності від «лайків», «уподобайок»), допитливість, яку переважно задовольняють, користуючись джерелами онлайн-середовища, більш обізнані з умовами взаємодії у віртуальному світі, ніж у навколишній дійсності, основний мотив їхніх дій – інтерес, вони швидко відгороджуються від усього, що викликає дискомфорт тощо.

Майбутнім педагогам важливо не тільки знати особливості сучасних школярів, але й бути здатними здійснювати ефективну виховну взаємодію з ними. Тільки яскрава індивідуальність, яка ціннісно ставиться до внутрішнього світу й особистісного простору кожного вихованця, емоційно довірливо й з

оптимістичним прогнозом оцінює їхню діяльність, яка здатна сприйняти й підтримати ідеї кожного, надихати та сама генерувати захопливі для вихованців ідеї, від реалізації яких вони будуть відчувати користь і визнання, зможе ефективно розв'язувати актуальні завдання виховання, «відірвавши» учнів від гаджетів. Очевидним є те, що значна частина традиційних, поширених у сучасній педагогічній практиці методів, засобів, форм виховання, які переважно передбачають безпосередній (прямий) вплив на свідомість вихованців, будуть малоефективними у вихованні учнів генерації Z. Тому для майбутнього педагога важлива здатність не просто доцільно обирати методи, засоби, форми виховної взаємодії, а, розуміючи природу їх формування, розробляти й конструювати нові з урахуванням онлайн-середовища як нового фактора формування особистості сучасних учнів та інтересів, потреб вихованців нового покоління, бажаних для них способів представлення результатів своєї діяльності тощо.

Зважаючи на те, що універсальною умовою виховання є спілкування, важливим компонентом професійної підготовки майбутнього педагога вважаємо формування його здатності до ефективної педагогічної комунікації із сучасними вихованцями. А це, серед іншого, має забезпечити формування в майбутніх педагогів уміння використовувати онлайн-середовище для комунікації з вихованцями та оволодіння технологіями лаконічного й образного висловлювання власних думок.

Визначення та узагальнення результатів досліджень щодо оприявлення сутнісних характеристик виховної компетентності педагогів дозволило сформулювати власну позицію з проблеми її розвитку в майбутніх педагогів.

На нашу думку, виховна компетентність майбутнього педагога – це інтегративна особистісно-діяльнісна якість, сформована в процесі компетентісно орієнтованої професійної освіти, котра забезпечує його теоретичну й практичну готовність та здатність ефективно реалізовувати виховну функцію педагогічної діяльності в цілісному освітньому процесі, усвідомлювати та успішно розв'язувати стандартні чи проблемні ситуації, що виникають у виховній діяльності. Виховну компетентність майбутнього педагога розглядаємо як динамічну характеристику його особистісно-професійного становлення, що відображає, з одного боку, рівень, дієвість, мобільність загальних, психолого-педагогічних та спеціальних знань, умінь, здібностей, які дозволяють продуктивно реалізовувати виховну діяльність, діяти самостійно й

відповідально, створюючи сприятливі для розвитку особистості вихованця умови, а з іншого боку – сукупність його особистісно-професійних якостей, властивостей, потреб, цінностей, мотивів, що необхідні для здійснення виховної діяльності на основі гуманно-ціннісного ставлення до особистості вихованця та сприяють особистісно-професійному саморозвитку.

Ми погоджуємося з твердженнями вчених, що професійна компетентність – системна характеристика суб'єкта діяльності із широким спектром складників. Серед найсуттєвіших компонентів виховної компетентності майбутнього педагога вважаємо такі: особистісний, аксіологічний, когнітивний, діяльнісно-процесуальний.

Особистісний компонент визначається особистісно-професійними якостями, необхідними педагогу для продуктивної реалізації суб'єкт-суб'єктної виховної взаємодії із сучасними учнями – надихати, захоплювати, підтримувати їх. Серед найсуттєвіших вважаємо такі: загальна культура, різнобічність інтересів, інтерес до світу дитинства, довіра й повага до вихованців, відкритість до нового, здатність генерувати ідеї, оптимізм, емоційна стабільність, харизматичність, динамізм, лідерські якості, толерантність, соціальна активність, особиста та соціально-професійна відповідальність.

Аксіологічний компонент визначається цінностями, мотивами, потребами майбутнього педагога, які визначають його ставлення до виховної діяльності та спрямованість, змістом її реалізації. До найсуттєвіших відносимо такі: ціннісне ставлення до виховання учнів, віра в перетворювальний потенціал виховної взаємодії; ціннісне ставлення до внутрішнього світу, особистого простору вихованців, їхніх інтересів, захоплення, цілей та способів досягнення; ставлення до вихованця як до суб'єкта виховної діяльності, здатного до самопізнання, саморозвитку, самовизначення; ціннісне ставлення до інновацій; потреба самореалізації у виховній діяльності; спрямованість на успіх у виховній взаємодії; загальнолюдські цінності, морально-етичні (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага до життя, повага до себе та інших людей), соціально-політичні (свобода, демократія, культурне різноманіття, повага до рідної мови і культури, патріотизм, шанобливе ставлення до довкілля, повага до закону, солідарність, відповідальність), на які зорієнтовано нову українську школу.

Когнітивний компонент характеризується особливим структуруванням загальних і спеціальних знань, що визначають теоретичну готовність майбутнього педагога здійснювати виховну діяльність. Серед

найсуттєвіших відзначимо такі: обізнаність у різних сферах життя, усвідомлення виховання як категорії гуманної педагогіки, розуміння особливостей, психологічних механізмів виховання та суттєвих відмінностей виховної діяльності й викладання, дієві знання з теорії та методики виховання, розуміння змістових характеристик особистісного розвитку сучасних дітей та умов його здійснення, знання сучасних вимог до особистості педагога-вихователя та змісту і шляхів реалізації оновлених його функцій.

Діяльнісно-процесуальний компонент охоплює вміння майбутнього педагога, необхідні для успішного виконання педагогічних дій на всіх етапах процесу виховання як цілеспрямованої суб'єкт-суб'єктної взаємодії вихователя і вихованців. Серед них варто відзначити такі:

- вміння діагностувати індивідуальні особливості вихованців (здібності, інтереси, бажання, актуальні потреби, мотиви, спрямованість, цінності тощо);
- вміння діагностувати рівень вихованості учнів та виховний потенціал освітнього середовища;
- вміння узгоджувати соціально-освітні вимоги до рівня вихованості учнівської молоді з індивідуальними потребами, інтересами, можливостями вихованців;
- уміння конкретизувати загальні виховні цілі в актуальні завдання виховання конкретного вихованця та розвитку виховного середовища;
- вміння проектувати індивідуальну траєкторію розвитку (саморозвитку) вихованця та програму розвитку учнівського колективу;
- вміння реалізовувати педагогічну підтримку та педагогічний супровід реалізації індивідуальної траєкторії розвитку (саморозвитку) вихованця та програми розвитку учнівського колективу;
- вміння мотивувати, захоплювати вихованців;
- уміння створювати та розвивати комфортне для особистісного розвитку вихованців виховне середовище;
- вміння реалізовувати принципи педагогіки партнерства у виховній взаємодії з учнями та їхніми батьками;
- вміння обирати, розробляти та відповідно до умов виховання використовувати педагогічний інструментарій виховної діяльності;
- вміння реалізовувати виховний потенціал учнівського самоврядування;
- вміння оцінювати діяльність учнів, особливості їх ціннісно-мотиваційної сфери з позицій оптимістичного прогнозу;
- вміння здійснювати саморефлексію виховної діяльності.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок напрямку. Виховна компетентність майбутнього педагога є важливою компонентою його фахової компетентності, що забезпечує здатність майбутнього вчителя успішно реалізовувати виховну функцію педагогічної діяльності в цілісному освітньому процесі нової української школи. Ця компетентність включає в себе особистісний, аксіологічний, когнітивний, діяльнісно-процесуальний складники, тому ефективно її формування можливе за умови відповідного спрямування як навчального, так і виховного процесу закладу вищої педагогічної освіти.

Перспективним полем подальшої наукової роботи може бути обґрунтування технології ефективного формування виховної компетентності майбутнього педагога в освітньому середовищі закладу вищої педагогічної освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. – Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади: [навч.-метод. посібник] / І. Д. Бех. – К.: Либідь, 2003. – 344 с.
2. Галузяк В. М. Особистісна референтність вихователя: її сутність і типи / В. М. Галузяк // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія. – 2016. – Вип. 46. – С. 142–148.
3. Галузяк В. М. Складові загальнопедагогічної компетентності вчителя / В. М. Галузяк // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія. – 2017. – Вип. 49. – С. 46–54.
4. Дубасенюк О. А. Теорія і практика професійної виховної діяльності педагога: Монографія. / О. А. Дубасенюк – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2005. – 367 с.
5. Закон України про освіту (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38–39. [Електронний ресурс] Сайт: Законодавство України. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
6. Іванова С. В. Функціональний підхід до визначення професійної компетентності вчителя біології та організація її вдосконалення в закладі післядипломної освіти / С. В. Іванова // Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка. – 2008. – Вип. 42. – С. 106–110.
7. Макаренко А. С. Проблеми виховання в радянській школі / А. С. Макаренко // Твори у 7-ми томах. – К.: Радянська школа, 1953–1955. – Т. 5. – С. 67–139.
8. Маркова А. К. Психологія труда учителя книга для учителей / К. А. Маркова. – М., 1993. – 192 с.

9. Мельниченко Г. В. Педагогічні засади модульної технології навчання у формуванні професійної компетентності майбутніх учителів англійської мови і літератури: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Г. В. Мельниченко. – Одеса, 2004. – 21 с.

10. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. – К.: Міністерство освіти і науки України, 2016. – 40 с.

11. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – М.: Школьная пресса, 2002. – 512 с.

12. Шадриков В. Д. Базовые компетенции педагогической деятельности / В. Д. Шадриков // Сибирский учитель. – 2007. – № 6. – С. 5–15.

REFERENCES

1. Bekh, I. D. (2003). *Vykhovannia osobystosti*. [Personal education]. Kyiv.
2. Haluziak, V. M. (2016). *Osobystisna referentnist vykhovatelja: yii sutnist i typu*. [The personal reference of the educator: its essence and types]. Vinnytsia.
3. Haluziak, V. M. (2017). *Skladovi zahalnopedahohichnoi kompetentnosti vchytelia*. [Components of teacher's general pedagogical competence]. Vinnytsia.
4. Dubaseniuk, O. A. (2005). *Teoriia i praktyka profesiinoi vykhovnoi diialnosti pedahoha: Monohrafiia*. [Theory and Practice of Pedagogue's Professional Upbringing Activity: Monograph]. Zhytomyr.
5. *Zakon Ukrainy pro osvitu*. (2017). [The Law of Ukraine on Education]. Kyiv.
6. Ivanova, S. V. (2008). *Funktionalnyi pidkhid do vyznachennia profesiinoi kompetentnosti vchytelia biolohii ta orhanizatsiia yii vdoskonalennia v zakladi pisljadiplomnoi osvity*. [Functional Approach to Determining the Professional Competence of Biology Teacher and Organizing Its Improvement in Establishment of Postgraduate Education]. Zhytomyr.
7. Makarenko, A. S. (1953–1955). *Problemy vykhovannia v radianskii shkoli. Tvory u 7-my tomakh*. [Problems of Upbringing in the Soviet School. Works in 7 volumes]. Kyiv.
8. Markova, A. K. (1993). *Psykhohohyia truda uchytelia knyha dlia uchyteli*. [Psychology of Teacher's Work. The Book for Teachers]. Moscow.
9. Melnychenko, H. V. (2004). *Pedahohichni zasady modulnoi tekhnolohii navchannia u formuvanni profesiinoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv anhliiskoi movy i literatury*. [Pedagogical Principles of Modular Teaching Technology in the Formation of Professional Competence of Future English and Literature Teachers]. Odesa.
10. *Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly*. (2016). [New

Ukrainian School. Conceptual Principles of Secondary School Reform]. Kyiv.

11. *Pedagogika: uchebnoe posobie dlja studentov pedagogicheskikh uchebnyh zavedenij.* (2002). [Pedagogy: a textbook for students of pedagogical educational institutions]. Moscow.

12. Shadrikov, V. D. (2007). *Bazovye kompetencii pedagogicheskoi dejatel'nosti.* [Basic Competences of Pedagogical Activity].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КРАСНОЩОК Інна Петрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти, Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені

Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: формування особистісно-професійних якостей майбутніх фахівців.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KRASNOSHCHOK Inna Petrivna – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), Associate Professor of the Department of Pedagogy and Management of Education, Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: formation of personal and professional qualities of future specialists.

Стаття надійшла до редакції 24.06.2019 р.

УДК: 811.111

DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.20

НЕЧЕПОРУК Яна Сергіївна –

кандидат педагогічних наук, докторант

кафедри педагогіки та менеджменту освіти

Центральноукраїнського державного педагогічного університету

імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1152-8030>

e-mail: yananecheporuk83@gmail.com

АНГЛІЙСЬКА МОВА, ЯК ОДНА ІЗ ОФІЦІЙНИХ МОВ МІЖНАРОДНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ЦИВІЛЬНОЇ АВІАЦІЇ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Експерти з питань авіаційної безпеки постійно прагнуть визначити засоби її підвищення, щоб зменшити і без того статистично невелику кількість авіакатастроф. З механічними поломками пов'язана дуже невелика кількість аварій, тому останні роки питання авіаційної безпеки все більше пов'язують з людським фактором, що набагато частіше є причиною нещасних випадків. Серед таких факторів найвагомим є використання авіаційної англійської мови під час виконання службових обов'язків.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання вивчення англійської мови як офіційної мови ІКАО досліджували такі вчені, як О. Акмалдінова, О. Письменна (англійська мова для авіаційних спеціалістів), Є. Оборін (впровадження методології ICAO TRAINAIR). Ряд наукових праць присвячено підготовці пілотів до ведення радіообміну англійською мовою на міжнародних повітряних трасах (В. Півень, Є. Кміта, Г. Пащенко). Дослідженням проблеми формування навичок безпомилкової комунікації в авіадиспетчерів займалась Т. Тарнавська. О. Ковтун досліджувала теоретико-методологічні засади формування професійного мовлення у майбутніх фахівців

авіаційної галузі. Питання контролю в методиці навчання іноземних мов присвячені дослідження О. Петрашук. Л. Конопляник займалась дослідженням проблеми підготовки майбутніх інженерів авіаційної галузі до використання іноземної мови у професійній діяльності. І. Колодій, Т. Семигінівська, Н. Білоус вивчали питання формування професійної, професійно комунікативної компетентності, професійної етики в майбутніх перекладачів авіаційної галузі. Огляд цих публікацій доводить, що англійська мова має першочергове значення, як засіб спілкування, в авіаційній галузі, що підтверджене ратифікованими документами Міжнародної організації цивільної авіації (ІКАО).

Мета статті – розглянути проблему становлення англійської мови як однієї із офіційних мов Міжнародної організації цивільної авіації.

Виклад основного матеріалу дослідження. Враховуючи широкий спектр речей та явищ, які можна висловити за допомогою загальної англійської мови, а також критичний характер безпеки під час авіаційного радіообміну і нарешті, вагомі витрати на підготовку і тестування великої кількості авіаційних спеціалістів, постає необхідність визначити та слідувати лише

специфічним компетенціям вимог загальної англійської мови.

У 1998 році, з огляду на сумний досвід ряду авіаційних подій та інцидентів, прямо або побічно пов'язаних з недостатньою мовної компетентністю пілотів і авіадиспетчерів, Асамблея ІКАО сформулювала резолюцію А32-16, що закликала дати вказівку Аеронавігаційній комісії розглянути в пріоритетному порядку проблему володіння англійською мовою і завершити виконання поставленого завдання щодо посилення відповідних положень, що містяться в Додатках 1 і 10, з метою зобов'язати Договірні держави вжити заходів, спрямованих на те, щоб персонал служби Управління повітряного руху та члени льотних екіпажів, що беруть участь в забезпеченні та виконанні польотів в повітряному просторі, де потрібно використання англійської мови, мали достатні навички для ведення радіотелефонного зв'язку англійською мовою [1].

Згодом Аеронавігаційна комісія створила Дослідницьку групу по визначенню вимог щодо рівня володіння загальною англійською мовою (PRICESG) для надання сприяння Секретаріату в проведенні всебічного дослідження існуючих положень, що стосуються всіх аспектів мовного зв'язку в системі «Повітря – земля» і «земля – земля», а також, за необхідністю, розробки нових положень.

У березні 2003 року Рада ІКАО затвердила поправки до Додатків 1, 6, 10, 11 і документ «Правила аеронавігаційного обслуговування. Організація повітряного руху», що стосуються питань мовної компетентності в міжнародній цивільній авіації [4].

У 2004 році було опубліковано перше видання цього посібника, що включало в себе всебічну інформацію по ряду аспектів, пов'язаних з мовною підготовкою і тестуванням. Була висвітлена інформація щодо надання підтримки державам в процесі виконання рекомендацій по підвищенню вимог до володіння англійською мовою.

У 2007 році Асамблея ІКАО прийняла резолюцію А36-11 «Знання англійської мови для ведення радіотелефонного зв'язку», в якій Раді доручалося надати допомогу Договірним державам у впровадженні вимог до знання мови за допомогою підтримки глобально узгоджених критеріїв мовного тестування [4, с. 3].

За минулі кілька років в світі було зроблено чимало зусиль, спрямованих на задоволення вимог ІКАО до знання мови, які, зокрема, включали в себе регіональні ініціативи Євроконтролю, Європейської групи аеронавігаційного планування (EANPG), Агентства з безпеки аеронавігації (ASECNA) і Центральноамериканської корпорації по забезпеченню аеронавігаційного обслу-

говування (COCESNA). Серед інших зусиль слід зазначити ініціативи численних авіакомпаній і служб аеронавігації зі створення або придбання програм навчання і тестування. Виробники повітряних суден і устаткування також сприяли своїм клієнтам у виборі відповідних методик або організацій навчання і тестування [1].

Фахівці в галузі вивчення іноземних мов та мовного тестування, які представляли як комерційні, так і академічні організації, брали участь в прискореній розробці програм, навчальних матеріалів і послуг тестування у відповідності до вимог ІКАО щодо знання мови. Найбільш помітний внесок в цю роботу зробили англомовні країни. І, нарешті, такі професійні об'єднання, як Міжнародна асоціація англійської мови в цивільній авіації (ICAEA) і Міжнародна організація авіаційної мови і спілкування (IALCO) створили форум для обміну інформацією та ідеями в сфері впровадження вимог ІКАО.

ІКАО в рівній мірі брала участь в наданні активної підтримки державам у реалізації вимог щодо мовної компетентності. Зокрема, в червні 2009 року були опубліковані циркуляр № 318 «Критерії мовного тестування для глобального узгодження» і циркуляр № 23 «Рекомендації щодо програм навчання авіаційної англійської мови», а в 2010 році вийшло в світ друге видання цього посібника.

Друге оновлене і реорганізоване видання включає в себе сім глав і вісім додатків, які були істотно доповнені. Ряд додатків представлений в форматі, що дозволяє легко відокремити певні частини документа (контрольні переліки питань та корисні поради) для відтворення та використання в якості практичних посібників зацікавленими сторонами.

Глави 1, 2 і 3 знайомлять читача з проблемою формування мовної компетентності і специфічними особливостями радіотелефонного зв'язку. Глава 3 послужить корисним введенням в тематику авіаційної радіотелефонного зв'язку для фахівців в області навчання іноземним мовам і мовного тестування. Хоча глави 1, 2 і 3 представляють інтерес переважно для керівників навчальних програм і постачальників послуг в сфері мовної освіти і тестування, з ними також настійно рекомендується ознайомитися і представникам державних органів, що займаються нормотворчою діяльністю, експлуатантам повітряних суден та постачальникам аеронавігаційних послуг. Ознайомлення з цими матеріалами сприятиме більш повному розумінню значущості керівних вказівок щодо впровадження вимог ІКАО, представлених в наступних розділах, і адекватному обліку мовного аспекту авіаційної діяльності.

У розділах 5 і 7 представлені інструктивні вказівки щодо способів виконання вимог до знання мови. У розділах 4 і 5 висвітлюються передумови для створення Стандартів і рекомендованої практики ІКАО (SARPS), що стосуються володіння мовою, і пояснюється їх зміст і значення. Глава 6 включає в себе матеріал, спочатку опублікований в циркулярі 318, і, поряд з главою 7, ставить собі за мету дати практичне керівництво з успішного впровадження SARPS у сфері тестування і навчання. У цих розділах представлена інформація практичної роботи в сфері мовного тестування і навчання іноземним мовам і міститься застереження проти повторення вже виявлених помилок і використання методик, які не відповідають встановленим стандартам. При згадці вимог до рівня володіння «мовою», або «мовної» компетентності в тексті всього документу маються на увазі загальні вимоги безвідносно до конкретної мови. Хоча й мається на увазі, що при впровадженні вимог основна частина зусиль буде спрямована на досягнення належного рівня володіння англійською мовою, ми віддаємо собі звіт в тому, що багато держав також будуть займатись забезпеченням дотримання встановлених нормативів щодо застосування англійської мови як авіаційної [4, с. 9].

Незважаючи на наявність визнаних у міжнародному масштабі органів, що надають акредитацію освітнім установам, в яких викладається англійська мова як іноземна і атестаційні свідоцтва вчителям англійської мови як іноземної, система акредитації та атестації освітніх установ і вчителів, які розробляють і здійснюють навчання авіаційної англійської мови, відсутня. Подібно тестування на володіння авіаційною англійською навчання авіаційної англійської мови залишається нерегульованою сферою професійної діяльності.

Проте навчанню авіаційної англійської мови властиві конкретні завдання, зміст, критерії володіння мовою, умови користування нею, а також такі особисті і професійні особливості, відрізняють його від вивчення мови в будь-якій іншій сфері людської діяльності: мова призначена для забезпечення зв'язку (обміну повідомленнями) між пілотом і диспетчером УПР; авіаційній мові властиві вкрай специфічні лексика, вирази і функції; кінцевим критерієм оцінки володіння цією мовою є комунікативна компетенція, а не лінгвістична правильність; обмін повідомленнями здійснюється переважно в усній формі і часто за відсутності візуального контакту; питання обміну повідомленнями може не тільки впливати на безпеку пасажирів і окремих авіаперевізників, але також чинити серйозний економічний

вплив на всіх учасників, задіяних в галузі авіаперевезень, - як у вигляді безпосередніх витрат на навчання і тестування, так і у вигляді непрямого впливу на підбір і комплектування кадрів [2].

В умовах відсутності будь-якої системи акредитації, підтвердження та атестації освітніх установ і вчителів, які розробляють і здійснюють навчання авіаційної англійської мови, були підготовлені «Рекомендації з програмам навчання авіаційної англійської мови» з метою сприяння авіаційному співтовариству у виборі і наймання постачальників освітніх послуг з авіаційної англійської мови та встановлення відповідних стандартів належної практики, що регламентують їх діяльність.

Вимоги ІКАО до володіння мовою поширюються на процеси досягнення і підтримки володіння всіма мовами, використовуваними в радіотелефонного зв'язку. Однак, оскільки англійська є найбільш вживаною мовою в середовищі міжнародного авіаційного співтовариства і вимоги повинні бути встановлені в першу чергу для неї, в даний час вдосконалення володіння розмовною англійською - саме те, на чому зосереджена увага авіаційної спільноти. Введення в 2003 році вимог ІКАО щодо володіння мовою і подальші заходи щодо сприяння їх дотримання істотно змінили педагогічні умови, в яких проводиться навчання авіаційної англійської мови. З не обов'язкової та нерегулярної дисципліни, що знаходилась як правило на периферії професійної підготовки і цілком залежала від наявності коштів, навчання авіаційної англійської мови перетворюється на дисципліну, оволодіння якою продиктовано конкретними завданнями - досягненням і підтримкою мовної компетенції на робочому рівні 4, встановленому ІКАО [6, с. 10].

Цей перехід має відчутні наслідки. Поки вивчення мови було обмежено виключно бюджетними міркуваннями, мало хто був в повній мірі обізнаний про те, що для досягнення істотних успіхів в освоєнні мови необхідно тривалий час [2]; крім того, практично не приділяли уваги тому, що учні засвоюють мову з різною швидкістю. Висока тривалість навчання, необхідна для досягнення справжньої комунікативної компетенції, здійснює, в свою чергу, значний вплив як на прямі, так і на непрямі витрати на навчання.

Невблаганні фінансові міркування в ще більшому ступені диктують необхідність у виборі відповідних, ефективних і економічних рішень у справі навчання. Цей процес вибору вимагає від керівництва ґрунтовної обізнаності з цілою низкою питань та параметрів навчання мови, в тому числі: реалістична тривалість навчання на різних

етапах; відмінності в індивідуальних здібностях до навчання; комунікативний характер необхідних мовних навичок; значимість змісту навчального курсу; застосування набутих комунікативних функцій у професійній діяльності; ефективність поєднання самостійного засвоєння матеріалу і занять в аудиторії; необхідність коригувальних і додаткових занять для досягнення результатів; викладачі авіаційної англійської мови обізнані і відповідають зазначеним характеристикам [6].

Мовні навички, що потребують уваги в програмі, впливають на вибір та оформлення відповідні навчальні матеріали та завдання. Мовні навички поділяються на 4 категорії:

Навички сприйняття (прослуховування) включають низьку акустичну якість введення, регіональні акценти, несподіваність і «почуття», чутливість до реєстрації;

Навички продукування (говоріння) включають узгодження лаконічності з неоднозначністю, альтернативне використання фразеології та розмовної мови, а також можливість поєднання англійської та інших мов, чутливість до реєстрації;

Пізнавальні навички включають короткочасне запам'ятовування, швидке реагування та багатозадачність;

Реляційні навички включають співробітництво (об'єднання інформації, спільне вирішення проблем) та конфлікт (переговори) [6].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Підсумовуючи вищевикладений матеріал можна зробити висновок, що першочерговими завданнями та цілями Міжнародної Організації цивільної авіації у сфері авіаційної англійської мови є навчання авіаційних спеціалістів не лише обмеженому набору фразеологічних структур радіообміну, але й суміжних тем, понять та термінології, що тісно пов'язані з впливом на рівень безпеки. Наприклад, здатність авіаційного спеціаліста добирати окремим фразеологічним міткам розмовні повідомлення. В процесі підвищення рівня мовної обізнаності пілот чи диспетчер отримує особливо цінні навички, що полегшують процеси запобігання та/або усунення непорозумінь в процесі радіообміну чи спілкування, пов'язаного із виконанням службових обов'язків.

Незважаючи на безперечні аргументи, що для безпечного функціонування авіаційної галузі необхідний високий рівень володіння стандартизованою англійською мовою, повноваження та компетенції Міжнародної організації цивільної авіації є недостатніми для забезпечення рівномірного використання запропонованих мовних стандартів. Оскільки ІКАО може лише заохочувати держави-учасників приймати до обов'язкового

виконання його резолюції, цей процес стає тривалим і неповністю завершеним. Набагато більше ефективна реалізація досягнута в межах Європейського Союзу, завдяки повноваженням інституції Союзу приймати закон, що зобов'язує державу дотримуватись правил визначених ІКАО.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. EUROCONTROL (2001), Guidelines for Common Core Content and Training Objectives for air Traffic Controllers Training (Phase 1: Revised).
2. International Civil Aviation Organization (2003), Annex 1, Personnel Licensing .
3. International Civil Aviation Organization (2003), Annex 10, Volume II, Communications Procedures.
4. International Civil Aviation Organization (2003), PANS-ATM (Document 4444).
5. International Civil Aviation Organization (2004), Manual on the Implementation of ICAO Language Proficiency Requirements (Doc 9835).
6. Mell, J (1992), Etude des communications verbales entre pilote et contrôleur en situation standard et non-standard, Editions de l'ENAC.

REFERENCES

1. EUROCONTROL (2001), Guidelines for Common Core Content and Training Objectives for air Traffic Controllers Training (Phase 1: Revised).
2. International Civil Aviation Organization (2003), [Annex 1, Personnel Licensing] Montréal, Quebec, Canada.
3. International Civil Aviation Organization (2003), [Annex 10, Volume II, Communications Procedures] Montréal, Quebec, Canada.
4. International Civil Aviation Organization (2003), [Air Traffic Management, PANS-ATM (Document 4444)] Montréal, Quebec, Canada.
5. International Civil Aviation Organization (2004), [Manual on the Implementation of ICAO Language Proficiency Requirements (Doc 9835)], Montréal, Quebec, Canada.
6. Mell, J (1992), [Etude des communications verbales entre pilote et contrôleur en situation standard et non-standard], Editions de l'ENAC, Toulouse, France.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

НЕЧЕПОРУК Яна Сергіївна – кандидат педагогічних наук, докторант Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: історія та методика викладання авіаційної англійської мови у льотних навчальних закладах, формування спеціалізованих комунікативних навичок у авіаційних спеціалістів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR
NECHEPORUK Yana Serhiivna – Candidate

of Pedagogical Sciences, Doctoral student of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: methods of teaching the aviation English language in flight

establishments, formation of specialized communication skills in aviation specialists.

Стаття надійшла до редакції 24.11.2019 р.

УДК: (37.013.42+376)(438+477)

DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.21

ПЕРФІЛЬЄВА Майя Володимирівна –

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи

Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

<https://orcid.org/0000-0003-0849-5629>

e-mail: mayya.perfilieva@ukr.net

КАРПІЧ Ірина Олександрівна –

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

<https://orcid.org/0000-0001-5658-0081>

e-mail: irina.karpich@ukr.net

ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ З ІНВАЛІДНІСТЮ У ПОЛЬЩІ ТА УКРАЇНІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Соціальне обмеження, що є наслідком психофізичних розладів організму людини, є одним з серйозних явищ і проблем сучасного світу. Вагомість цих проблем визначається і наявністю цього явища в людському суспільстві і відповідно наслідків, що виникають як в індивідуальному, так і соціальному сенсі.

Поширення явища обмеженості людських можливостей ставить перед міжнародною громадськістю і окремими державами обов'язок щодо відповідальності та прийняття певних дій, що запобігатимуть його виникненню. Такі дії мають реалізуватися урядами, соціальними інститутами та локальною громадськістю. Тільки широкі згоджені соціальні дії можуть принести вимірні ефекти. Допомога на користь осіб з інвалідністю потребує диференційованих, мультидисциплінарних (медичних, освітніх, соціальних, виробничих) дій.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Різні аспекти проблеми соціалізації дітей та молоді з інвалідністю стали предметом досліджень з різних наукових позицій, серед яких: розвиток особистості в системі інклюзивної освіти (І. Демченко, Г. Дрижаловська, А. Колупаєва, І. Малишевська, Л. Маршалек, Н. Сабат, Н. Софій, П. Фарелл, А. Фірковська-Манкевич, Г. Шумський та ін.); соціальне функціонування, лікувально-педагогічна реабілітація осіб з інвалідністю (М. Балцерак, Б. Бартон, В. Бондар, Л. Виготський, В. Гасік, Т. Галковский,

М. Гжегоржевська, Д. Гораєвська, В. Дуксік, Х. Журав, Я. Кіренко, О. Ліпковський, З. Соболевська, З. Сонковська, М. Ходковська, А. Хулек та ін.); соціально-педагогічна робота з сім'ями, в яких виховуються діти з обмеженими можливостями здоров'я, та механізми психолого-педагогічної підтримки таких сімей (Й. Вичесаний, Н. Грабовенко, Е. Гуральчук, А. Сакович-Боборико, З. Кавчинська-Бутрим, М. Карвовська, М. Ковальська-Кантика, І. Немець, І. Нестайко, А. Новіцька, І. Обуховська та ін.).

Мета статті полягає у розкритті стану наукової розробленості проблеми та узагальненні історіографічних надбань, що дадуть змогу зрозуміти зміни, які відбулися в плані розв'язання і дослідження цієї проблеми в Україні та Польщі.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасних умовах глобалізації зростає потреба у ґрунтовному аналізі освітніх тенденцій як в нашій державі, так і в зарубіжних країнах. Досвід країн близького зарубіжжя з аналогічними для України соціальними системами й історико-політичними, соціо-економічними процесами становить інтерес для компаративного аналізу.

В Україні систематичне вивчення зарубіжних систем освіти започаткував К. Ушинський (1824–1871). У 60-х роках XIX ст. він здійснив «педагогічну мандрівку» до Західної Європи. Результатом цієї подорожі стало написання низки робіт, зокрема відомої праці «Про народність у громадському вихованні».

На розвиток вітчизняної порівняльної

педагогіки в Україні вплинули наукові праці видатного радянського психолога С. Ананьєва (1875–1942), який активно використовував метод порівняльного аналізу зарубіжних та вітчизняних педагогічних концепцій. У дисертації «Інтерес за вченням сучасної психології і педагогіки» (1915), монографії «Трудове виховання, його минуле і сучасність» (1924) та інших він робить спроби систематизувати педагогічні ідеї та підходи [3, с. 23].

Вагомий внесок у розвиток української компаративістики та соціального виховання зробила педагог-теоретик С. Русова (1856–1940), вивчала розвиток дошкільної та початкової освіти за кордоном. Свідченням цього є її ґрунтовні праці «Дещо з філософії виховання», «Значення соціальної психології для виховання» [3, с. 17]. Сьогодні значний внесок у розвиток порівняльної педагогіки зробили відомі компаративісти, такі як О. Галус, О. Заболотна, Н. Лавриченко, О. Локшина, А. Сбруєва та ін.

На особливу увагу заслуговує дисертаційна робота С. Когут «Системи професійної підготовки соціального педагога у вищих навчальних закладах освіти України і Польщі» (порівняльний аналіз), фактологічні матеріали якої використовуються у навчальних дисциплінах «Соціальна педагогіка» та «Порівняльна педагогіка».

Якісна та рівноправна освіта дітей та молоді з інвалідністю є запорукою їхньої соціалізації у суспільстві. Порівняльні дослідження спеціальної освіти не мають тривалої традиції, а тому сьогодні зарано говорити про досягнення значних результатів. Низький рівень зацікавленості міжнародними і міжкультурними порівняннями спеціального навчання у минулому можна пояснити специфікою теоретичної орієнтації спеціальної педагогіки. Оскільки ця проблема тривалий час перебувала під впливом медицини, то і звідти запозичила образ людини, а також і цілі її навчання [2].

В Україні, як відомо, перші спеціальні освітньо-виховні заклади для «аномальних» дітей почали створюватися у другій половині XIX ст. При цьому слід зазначити, що проблеми забезпечення діяльності таких установ спеціально підготовленими кадрами далеко не одразу знайшли своє вирішення, хоча прогресивні вчені того часу, в першу чергу, видатний вітчизняний психіатр і психолог І. Сікорський (1842–1919), вказували на необхідність поєднання у фаховій підготовці спеціалістів відповідного профілю ґрунтовних медичних, психологічних і педагогічних знань.

Для сучасної педагогічної науки характерною є тенденція до розробки новітніх технологій навчання та виховання дітей з інвалідністю на основі вивчення і використання

класичної спадщини видатних педагогів. У цьому неоціненну послугу може надати педагогічний досвід відомого науковця М. Монтесорі (1870–1952).

Сьогодні значне місце у галузі спеціальної освіти займає науковий доробок доктора педагогічних наук, професора, дійсного члена Національної академії педагогічних наук України В. Бондаря. Його ідеї втілені в концепції «Спеціальна освіта осіб з особливостями психофізичного розвитку в Україні на найближчі роки та перспективу», проєкті Закону України «Про спеціальну освіту», «Державному стандарті спеціальної освіти», Державному стандарті початкової освіти дітей, які потребують корекції психофізичного розвитку, Критеріях оцінювання навчальних досягнень учнів з порушеннями психофізичного розвитку всіх нозологій та навчальних програмах, підручниках для учнів, посібниках і методичних розробках для студентів та педагогічних працівників. А також приділяє значну увагу розвитку міжнародних зв'язків у галузі спеціальної освіти [1].

Провідним польським ученим з питань спеціальної педагогіки є Г. Дрижаловська (G. Dryżalowska), яка предметом свого дослідження обрала проблеми освітньої та соціальної інтеграції дітей та молоді з інвалідністю [4].

Основним середовищем виховання та розвитку дітей та молоді з інвалідністю є сім'я. Різні аспекти цієї проблеми є предметом дослідження таких польських науковців, як: Е. Гураличик (E. Góralczyk) («Хвороба дитини у твоєму житті»), Е. Засопа (E. Zasępa) («Якість життя родин, що мають дитину з обмеженими можливостями»), З. Кавчинська-Бутрим (Z. Kawczyńska-Butrym) («Родини осіб з обмеженими можливостями»), І. Немець (I. Niemiec) («Взаємна перцепція ролі і способу її поповнення почуттям щастя і задоволення від одруження батьків дитини з обмеженими можливостями»), І. Обуховська (I. Obuchowska) (Дитина з обмеженими можливостями в родині), А. Сакович-Боборико (A. Sakowicz-Boboryko) (Родина як реалізатор реабілітаційних потреб дітей з обмеженими можливостями) та ін.

Важливою для нашого дослідження стала наукова праця Н. Мирошніченко «Соціально-педагогічні умови інтегрування молоді з функціональними обмеженнями в сучасне середовище». Автором концептуально визначено та обґрунтовано об'єктивну необхідність створення соціально-педагогічних умов інтегрування молоді з функціональними обмеженнями (інформування громадськості про проблеми осіб з інвалідністю та необхідність їх інтегрування у сучасне середовище; створення комфортного психологічного мікросередовища в клубах спілкування;

забезпечення активної участі осіб з обмеженими можливостями у процесі інтегрування та ін.).

Сьогодні Республіка Польща вийшла на новий рубіж розвитку у реалізації соціальної політики відносно дітей та молоді з інвалідністю. Звичайно, це результат позитивних зрушень, що відбулися в країні наприкінці 80-х – на початку 90-х років ХХ ст., політико-економічних змін 90-х років, що вплинули на сучасне становлення осіб цієї категорії. Це питання досліджували польські вчені А. Островська та Й. Сікорська (A. Ostrowska, J. Sikorska) («Неповносправні особи в Польщі в дев'яностих роках»).

Актуальним, на нашу думку, є дослідження польської вченої Д. Гораєвської (D. Gorajewska), яка у своїй праці «Факти і міфи про осіб з інвалідністю» [5, 11], робить спробу порушити ті питання, що народилися у зв'язку з обмеженістю. Вона дає ґрунтовний аналіз сутності понять «здоров'я» та «обмеженості», презентує своєрідну концепцію від емпатії до розуміння проблем особи з обмеженими можливостями.

Дослідниця С. Кавчинська-Бутрим (Z. Kawchynska-Butrym) у своїй книзі «Неповносправність – специфіка соціальної допомоги» [6, с. 21], розкриває поширення явища обмеженості, причини його виникнення та індивідуальні проблеми осіб з особливими потребами; розглядає нову форму опіки над родинами осіб з інвалідністю – групи самопомоги, створені людьми, що мають певні проблеми, або їх пережили.

На увагу заслуговує праця Г. Журав (H. Żuraw) «Участь осіб з обмеженими можливостями в соціальному житті» [7, 8]. Автор досліджує залежність участі осіб з інвалідністю в соціальному житті від набутих та вроджених пошкоджень. У роботі вказується на важливість об'єднання різних суспільних чинників на зміну ставлення соціуму до людей з особливими проблемами здоров'я, таких як юридичне регулювання, антидискримінаційні програми, вирівнювання шансів в освіті, працевлаштуванні і громадському житті.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Таким чином, здійснений нами історіографічний аналіз проблеми осіб з інвалідністю показав, що сьогодні в Україні та Польщі актуальним залишається дослідження формування відповідних умов для необхідного розвитку дітей та молоді з інвалідністю у суспільстві.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів означеної проблеми. Перспективним є подальше наукове вивчення позитивного зарубіжного досвіду з метою визначення ефективних чинників та засобів соціального виховання, а також удосконалення форм і методів соціально-виховної роботи з дітьми та

молоддю з інвалідністю.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бондар Є. О. Виховання осіб з психофізичними вадами як соціальна проблема / Є. О. Бондар // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: зб. наукових праць. – К.: Університет «Україна», 2004. – С. 62–69.
2. Заболотна О. Альтернативна освіта як предмет наукового дискурсу у вітчизняному та зарубіжному педагогічному просторі / Оксана Заболотна // Порівняльно-педагогічні студії. – 2011. – № 1. – С. 31–37.
3. Сбруєва А. Порівняльна педагогіка: навчальний посібник / А. Сбруєва. – 2-ге вид. – Суми: ВТД «Університетська книга», 2004. – 320 с.
4. Dryżałowska G. Integracja edukacyjna a integracja społeczna / G. Dryżałowska // Integracja społeczna osób niepełnosprawnych / pod red. Grażyny Dryżałowskiej, Hanny Żuraw. – Warszawa: wyd. «Zak», 2004. – S. 215–225.
5. Gajdzica Z. Uczniowie i studenci z obszaru pogranicza wobec sytuacji osób niepełnosprawnych w środowisku lokalnym – nastawienia i opinie / Z. Gajdzica. – Cieszyn: Wyd. Stowarzyszenie Wsparcia Społecznego «Feniks», 2013. – 123 s.
6. Organizacja programu aktywności lokalnej dla rodziców dzieci niepełnosprawnych [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.przetargi.egospodarka.pl/157489_Organizacja-programu-aktywnosci-lokalnej-dla-rodzicow-dzieci-niepelnosprawnych_2018_2.html.
7. Żuraw H. Udział osób niepełnosprawnych w życiu społecznym / H. Żuraw. – Warszawa: wydawnictwo Akademickie Żak, 2016. – 398 s.

REFERENCES

1. Bondar, E. O. (2004). *Vixovannya osib z psixofizichnimi vadami yak socialna problema*. [The upbringing of persons with psychophysical problems as a social problem.]. Kyiv.
2. Zabolotna, O. (2011). *Alternativna osvita yak predmet naukovogo diskursu u vitchiznyanomu ta zarubizhnomu pedagogichnomu prostori*. [Alternative education as a subject of scientific discourse in the domestic and foreign pedagogical space]. Kyiv.
3. Sbrueva, A. (2004). *Porivnyalna pedagogika: navchalnij posibnik*. Sumi.
4. Dryżałowska, G. (2004). *Integracja edukacyjna a integracja społeczna*. [Integracja społeczna osób niepełnosprawnych]. Warszawa.
5. Gajdzica, Z. (2013). *Uczniowie i studenci z obszaru pogranicza wobec sytuacji osób niepełnosprawnych w środowisku lokalnym – nastawienia i opinie*. [Students from the border area against the situation of disabled people in the local environment – attitudes and opinions]. Cieszyn.
6. Organizacja programu aktywności lokalnej dla rodziców dzieci niepełnosprawnych [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupu: http://www.przetargi.egospodarka.pl/157489_Organizacja-programu-aktywnosci-lokalnej-dla-rodzicow-dzieci-niepelnosprawnych_2018_2.html.

niepełnosprawnych_2018_2.html.

7. Żuraw, H. (2016). *Udział osób niepełnosprawnych w życiu społecznym*. [Participation of disabled people in social life]. Warszawa.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ПЕРФІЛЬЄВА Майя Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Наукові інтереси: соціалізація дітей і молоді у Польщі.

КАРПІЧ Ірина Олександрівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини.

Наукові інтереси: соціалізація дітей і молоді у Польщі.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

PERFILIEVA Maya Vladimirovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Social Pedagogy and Social Work of Pavel Tychyna Uman State Pedagogical University.

KARPICH Irina Oleksandrivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer in the Department of Social Pedagogy and Social Work Uman State Pedagogical University named after Pavel Tychyna.

Circle of scientific interests: socialization of children and youth in Poland.

Стаття надійшла до редакції 21.10.2019 р.

УДК 159.942: 37.011.3-051:78

DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.22

РАКІТЯНСЬКА Людмила Миколаївна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри методики музичного виховання, співу та хорового диригування Криворізького державного педагогічного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3586-2754>
e-mail: ludmilanick777@gmail.com

ПОЛІПАРАДИГМАЛЬНИЙ КОНТЕКСТ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Кадрово-професійна забезпеченість сучасної Нової української школи, готовність вчителя до практичного втілення її засадничих принципів зумовлює особливий інтерес науковців до проблеми емоційного інтелекту вчителя як інтегративної якості, що забезпечує йому внутрішню регуляцію психічної діяльності й поведінки, професійну успішність й продуктивне функціонування в різних сферах життєдіяльності. Феномен емоційного інтелекту вчителя музичного мистецтва є складноорганізованим, багатокомпонентним утворенням, що потребує всебічного вивчення з позицій сучасних загальнонаукових підходів як «методологічного інструментарію дослідження» [15, с. 9], що визначає його стратегію, логіку, концептуальність. Як зазначає С. Сисоєва [16], інтегрований характер сучасної сфери освіти, складність як суспільного феномена, її розвиток, зумовлений не тільки зовнішніми чинниками, а й власним саморухом, спрямованим на забезпечення відповідності вимогам конкретної історичної доби, потребує якісно іншого дослідницького підходу до проблем системного функціонування й розвитку

освіти. Поняття «підхід» інтерпретується в науковій літературі як визначена позиція, що зумовлює дослідження, проектування, організацію будь-якого явища, процесу [12].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Емоційний інтелект – феномен, дослідження якого протягом останніх трьох десятиліть, починаючи з кінця ХХ ст., займаються представники багатьох наукових галузей, зокрема, і освітньої. Історія його виникнення й розвитку достатньо повно описана у наукових працях, зокрема американських дослідників, які першими використали цей термін і розкрили його сутнісну основу [10]. У сфері професійної освіти цей феномен став предметом особливої уваги у зв'язку зі специфікою професійної діяльності вчителя, структура якої поряд з іншими включає й емоційний компонент, пов'язаний з переживаннями, які здатні активізувати розумову діяльність вчителя, або гальмувати її. «Головна колізія української системи освіти, – наголошує С. Сисоєва, – полягає на сьогодні у відірваності освітньої галузі від потреб країни. Саме на вирішення цієї проблеми повинна бути спрямована модернізація української освіти», що є її фундаментальним завданням [16]. Причина

кризового стану сучасної вищої освіти, невідповідність її традиційного змісту і характеру вимогам динамічно змінювального, оновлювального світу, на думку багатьох учених, криється у парадигмальних підходах, успадкованих освітою від минулих часів і не втративших домінуючої ролі і сьогодні. Педагогічна парадигма в умовах розвитку сучасного науково-педагогічного знання розглядається базовим методологічним конструктом і домінантою модернізації освітнього процесу [18].

Мета статті: на основі аналізу наукових поглядів щодо сутності поняття «поліпарадигмальність освітнього процесу» обґрунтувати доцільність поліпарадигмального підходу як методологічного інструментарію дослідження емоційного інтелекту майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу дослідження. «Парадигма» є фундаментальною і універсальною науковою категорією, яка, за визнанням науковців, наділена найвищим методологічним статусом і тлумачиться як найвища по відношенню до інших категорій наукового пізнання [13]. Вперше термін «парадигма» в наукову сферу запровадив німецький філософ Г. Бергман (1840–1904), використовуючи його у значенні нормативної методології. Найбільшого поширення і розвитку ця дефініція отримала в наукових дослідженнях американського історика фізики Т. Куна, який розумів її як «визнані усіма наукові досягнення, що протягом певного часу дають модель постановки проблем та їх вирішення науковому співтовариству» [7, с. 28].

З позиції сучасного науково-філософського тлумачення, парадигма, в її класичному розумінні, – це провідна теорія (базовий підхід), заснована на бінарних опозиціях і прийнята в якості зразка постановки і вирішення проблем протягом певного історичного періоду, що фіксується у підручниках, наукових працях і визнається науковим співтовариством незалежно від галузі знань [13]. Н. Савотіна, розглядаючи парадигму як загальнонаукову категорію, вважає, що в межах парадигми можуть співіснувати як різні парадигмальні моделі, так і висуватися декілька теорій і концепцій. У цьому розумінні парадигма є системою концепцій [13]. На думку Л. Мікешіної, парадигма в її класичному розумінні сьогодні широко приймається як позначення цілісності конкретного поєднання головних «параметрів» знань – філософсько-світоглядних і ціннісних, епістемологічних і методичних [11].

У межах філософської теорії парадигми сформувалась філософсько-освітня теорія педагогічної парадигми (Б. Бім-Бад, С. Гон-

чаренко, В. Загвязинський, В. Краєвський, Н. Коршунова, Л. Мікешіна, Н. Савотіна), відповідно до якої «педагогічна парадигма» є вихідною концептуальною схемою, методологічним конструктом, який інтегрує провідні наукові теорії, моделі вирішення проблем, що домінують упродовж певного історичного періоду в науці [3]; ключовою категорією теорії розвитку сучасного науково-педагогічного знання, яка виступає домінантою модернізації освітньо-виховного процесу [18]. На думку Н. Лизь, упорядкування уявлень про парадигму у педагогічній науці потребує розведення понять наукової і освітньої парадигми у такому тлумаченні: «Наукова педагогічна парадигма – це онтологічні і гносеологічні уявлення про освіту і науку, що визначають характер, ідеали, норми науково-педагогічного дослідження і є основою методології педагогіки; освітня парадигма – це сукупність прийнятих в педагогічному співтоваристві світоглядних і теоретичних передумов, що визначають конкретні підходи до проектування процесу освіти і саму освітню практику» [9, с. 18].

Множинність і різноманіття педагогічних парадигм є характерною ознакою сучасної педагогічної освіти. Здійснивши історико-логічний аналіз наукових джерел, А. Хоменко зазначає, що на сьогодні вітчизняною педагогічною наукою представлено більше двох десятків парадигм, парадигмальних моделей, що визначаються в першу чергу гносеологічними, ідеологічними, світоглядними і соціальними стандартами й установками щодо функціонування освітньо-виховного процесу [18]. На думку С. Гончаренка і В. Кушніра, не можна сказати, «яка з парадигм «краща», а яка «гірша», кожна з них є певним науковим відображенням певних тенденцій розвитку суспільства, деякої частини світової спільноти чи світу загалом і тому має право на існування» [4, с. 41]. Аналізуючи зміст сучасних освітніх парадигм, С. Сисоєва стверджує, що жодна з них не може забезпечити комплексного вирішення тих проблем, які висувуються сьогодні перед освітою. У наслідок динамічності, неоднозначності і нелінійності сучасного суспільного розвитку інтегровану сутність освіти, вважає науковець, неможливо відобразити жодною парадигмою, спрямованою на реалізацію власних парадигмальних домінант [16]. Сучасна педагогічна наука, вважає М. Євтух, характеризується конкретними виявленнями науково обґрунтованого буття, яке визначається всіма наявними в освітньому просторі парадигмами, тобто має поліпарадигмальну спрямованість. У «чистому» вигляді, наголошує науковець, та

чи інша парадигма освіти практично не існує. Як правило, парадигми співіснують, пронизуючи, доповнюючи одна одну (або ж конфліктують) [6].

Така ж думка висловлюється І. Колесніковим, Г. Корнетовим, Н. Лизь, Л. Ліпською, С. Сисоевою, які вказують на поліпарадигмальність об'єктивної педагогічної реальності – складної, динамічної, невизначеної [9]. Так, Л. Ліпська, визначаючи «вичерпаність» традиційної моделі освіти, вважає важливим не стільки заперечення минулого педагогічного досвіду, скільки орієнтацію на зближення і поєднання різних педагогічно-антропологічних традицій у відкритій освітянській моделі, яка має будуватися на новому філософському погляді на людину. Дослідниця зазначає, що у педагогічній науці відбувається усвідомлення людини як діалектичної єдності суб'єктивного і об'єктивного, природного та соціального, тілесного і духовного. Проте ідея інтегративного педагогічно-антропологічного пізнання людини в її цілісності залишається декларативною. Вказуючи на існування двох провідних педагогічних парадигм, що відображають дві протилежні моделі освіти, об'єкту і суб'єкту, в залежності від їхнього ставлення до людини, вона запропонувала модель освіти, за якою долається парадигматична бінарність протилежних моделей освіти: традиційної (об'єктної) і інноваційної (суб'єктної). Дослідниця вважає можливим гармонізацію й інтеграцію як різних методологічних підходів, так і парадигм, які не виключають, а доповнюють одна одну [8]. І. Шляхова, здійснивши теоретичний аналіз проблеми педагогічної парадигми, робить висновок про те, що навіть панівна на певному етапі розвитку педагогічної науки парадигма виступає у поліпарадигмальному поєднанні з іншими, тою або іншою мірою розвинутими і функціонуючими парадигмами [19]. Розкриваючи полісемантичну сутність поняття «парадигма» як методологічного конструкту, А. Хоменко [18] поряд з іншими виокремлює і поняття поліпарадигмальності, покликаючись на праці І. Колеснікової, Г. Корнетова, І. Нордман, Н. Ромаєвої, І. Фомічової, С. Шиянова та ін. І. Фомічова в ході аналізу історико-педагогічних явищ приходять до висновку про припустимість співіснування декількох методологічних систем, в рамках яких вибудовуються цілісні, завершені моделі формування особистості, а відповідно й моделі освітнього процесу, виражені в формі педагогічних теорій, технологій, систем навчання і виховання, що відрізняються між собою принципово як по цілям і змісту, законом і закономірностям, так і за механізмом дії і прояву, а відповідно, і за результатом [17]. Висновки, зроблені

Н. Агаповою [1] в результаті дослідження освіти як феномену в історії культури, знімають багато питань щодо поліпарадигмальності в сучасній педагогіці та освітній практиці. Виокремлюючи дві тенденції, характерні для сучасної сфери освіти, пов'язані, з одного боку, з появою нових і конкуруючих між собою освітніх теорій і практик, що представляють різні освітні парадигми, а з іншого – об'єктивною необхідністю збереження і побудови єдиного системно організованого освітнього простору, дослідниця наголошує на актуальності питання природи співіснування освітніх парадигм, що мають принципово різну, а в окремих випадках і протилежну спрямованість, характеру зв'язків та можливих підстав у пошуку їх органічного синтезу або гармонізації. Н. Агапова акцентує на тому, що саме явище поліпарадигмальності як в теоріях, так і на практиці, сьогодні не завжди тлумачиться як цілком закономірне, природне і необхідне. Незважаючи на прояви і посилення цього явища в освітянській сфері, як вважає дослідниця, воно часто характеризується категоріями вірогідного й можливого, бажаного і «дозволеного», випадкового, а не об'єктивно необхідного та закономірного [1]. Дослідження еволюції освіти як феномену культури в межах синергетичного підходу дозволило Н. Агаповій зробити висновок про те, що поліпарадигмальність в освіті, співіснування і конкуренція освітніх парадигм як різних варіантів пошуку оптимальних форм організації освітніх процесів в часи перехідних культурних епох є цілком закономірним явищем, тобто процесом історичного виникнення, співіснування і конкуренції освітніх парадигм. У стабільні періоди суспільного розвитку також варто визнати, підкреслює дослідниця, існування в сфері освіти поліпарадигмальності при домінуванні однієї з них. Як вважає Н. Агапова, теоретичні і практичні намагання вибудувати єдину, нову і сучасну парадигму, яка б замінила традиційну попередню і цілісно охопила би сучасну систему освіти, є спрощеним уявленням про її функціонування та розвиток як лінійних і односпрямованих процесів. Система освіти не може бути монопарадигмальною, вважає дослідниця, ні по змістовному складу, ні по своєму функціонально-цільовому спрямуванні [1].

У гострій полеміці щодо парадигмальних орієнтацій в освіті, їх протиставлення чи гармонізації, серед науковців немає єдиної загально визнаної позиції. Разом з тим, зауважує, наприклад, І. Фомічова, реальна можливість заміни універсальної та єдиної парадигми множинністю освітніх парадигм, що мають право на існування у загальному просторі, дозволяє вести мову про

поліпарадигмальність сучасної освіти [17]. Дану точку зору поділяє більшість вчених.

На важливості поліпарадигмального підходу наголошує і О. Семенов [14, с. 78], яка вказує на існування основного протиріччя у професійній підготовці майбутніх учителів, яке полягає в об'єктивній необхідності одночасного виконання вимог конкурентоздатності і соціально-професійної мобільності випускників й традиційною системою підготовки, що орієнтована часто лише на одну з парадигм: когнітивну, особистісну, діяльну або професійно-розвивальну та ін. О. Семенов вважає важливим для забезпечення гнучкості і цілісності гармонізувати процес підготовки майбутніх учителів на основі поєднання гуманістичної, когнітивно-інформаційної, антропоцентричної, культурологічної, компетентісної, діяльної освітніх парадигм. Проектування і реалізація професійної підготовки майбутніх учителів з урахуванням поліпарадигмального підходу, наголошує науковець, є доцільним. Він становить методологічну, концептуальну основу сучасної педагогічної науки і здатний «навести мости» між окремими парадигмами, інтегрувати соціальне теоретичне знання на основі паритету і взаємодоповнюваності [14].

Розробка проблеми поліпарадигмальності пов'язана із проблемою класифікації видів парадигм на основі певних ознак. У педагогічній теорії ця класифікація є багатоваріантною [19]. Педагогічні парадигми університетської освіти досліджують Н. Дем'яненко, О. Дубасенюк, Н. Бордовська, О. Реан та ін. Так, за класифікацією Н. Дем'яненко, педагогічні парадигми вищої школи поділяються на: академічну, професійно-орієнтовану, професійно-технологічну і гуманітарну [5]. Н. Бордовською та О. Реан запропонована парна структура парадигм університетської освіти: знаннева та культурологічна, технократична та гуманістична, соціетарна та людино-орієнтована, педоцентрична та дитиноцентрична [2]. Як підкреслює М. Євтух, дослідники дійшли принципово важливого висновку – різні парадигми не інтерпретують освітню реальність по-новому, а розуміють ті ж предмети певним чином трансформованими [6].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Поліпарадигмальний підхід у дослідженні емоційного інтелекту майбутніх учителів музичного мистецтва дозволяє в різних наукових ракурсах осмислити сутність цього феномену та особливості його прояву в професійній діяльності вчителя музичного мистецтва, що і спрямовує подальший науковий пошук.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Агапова Н. Г. Полипарадигмальность как характеристика образования в истории культуры / Н. Г. Агапова // Вестник Рязанского государственного университета им. С. А. Есенина. – 2011. – Вып. № 30. – С. 124–127.
2. Бордовская Н. В. Педагогика / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб.: Питер, 2000. – 304 с.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.
4. Гончаренко С. Методологічні особливості наукових поглядів на педагогічний процес: від репродуктивної педагогіки до педагогіки творчості / С. Гончаренко, В. Кушнір // Педагогічна освіта і освіта дорослих. Європейський вимір: збірник наукових праць. – Київ-Хмельницький ІПО І ОД, 2008. – С. 41–65.
5. Дем'яненко Н. М. Педагогічна парадигма вищої школи України: генеза й еволюція / Н. М. Дем'яненко // Філософія освіти. – 2006. – № 2. – С. 256–265.
6. Євтух М. Б. Парадигмальний підхід як методологічна засада вивчення вищої історичної педагогічної освіти України / М. Б. Євтух // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. – Серія: Педагогічні науки. – Вип.3. – Бердянськ: БДПУ, 2016. – С. 9–13.
7. Кун Т. Структура наукових революцій / Т. Кун. – Москва: Прогресс, 1977. – 300 с.
8. Липская Л. А. Философско-антропологический фундамент современного образования / Л. А. Липская // Педагогика. – 2006. – № 2. – С. 23–28.
9. Лызь Н. А. Взгляд на парадигмы и изменения в педагогике / Н. А. Лызь // Педагогика. – 2005. – № 8. – С. 16–26.
10. Mayer, J. D., Salovey P., Caruso D. (2002). Mayer – Salovey – Caruso. Emotional Intelligence. Test (MSCEIT). Toronto: Multi-Health Systems.
11. Микешина Л. А. Философия науки: Современная эпистемология. Научное знание в динамике культуры. Методология научного исследования / Л. А. Микешина. – Москва: Прогресс – Традиция, 2005. – 464 с.
12. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмельюк, А. В. Семенова та ін.; За ред. З. Н. Курлянд. – 3-тє вид., перероб. і доп. – Київ: Знання, 2007. – 495 с.
13. Савотина Н. А. Понятие «парадигма» и его статус в педагогике / Н. А. Савотина // Педагогика. – 2012. – № 10. – С. 3–11.
14. Семенов О. М. Професійна підготовка майбутнього вчителя на основі поліпарадигмального підходу / О. М. Семенов // Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології. Додаток 2. – 2014. – Т.1. – С. 77–81.
15. Сисоева С. О. Освітнологічний контекст освітніх реформ / С. О. Сисоева // Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія: монографія / за ред. Василя Кременя, Тадеуша Левовицького, Віктора Огнев'юка, Світлани Сисоевої. – Київ: ТОВ

«Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2013. – С. 133–151.

16. Сисоева С. О. Освітologia – науковий напрям інтегрованого пізнання освіти / С. О. Сисоева // Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»]. Серія: Педагогіка. – 2011. – Т.153. – Вип.141. – С. 5–11.

17. Фомичева И. Г. Теоретико-методологические основания структуризации педагогического знания / И. Г. Фомичева // Педагогика. – 2001. – № 9. – С. 12.

18. Хоменко А. В. Полісемантичність поняття «парадигма» у теорії науково-педагогічного знання / А. В. Хоменко // Педагогічні науки. – 2016. – Вип. 65. – С.26 – 35. Режим доступу:http://nbuv.gov.ua/UJRN/pna_2016_65_6

19. Шляхова И. Б. Педагогическая парадигма. Теория, проблемы, поиски путей решения / И. Б. Шляхова // Теория и практика образования в современном мире: материалы V11 Международной науч.конференции. – Санкт-Петербург, июль, 2015. – СПб.: Своё изд-во, 2015. – С. 54–63.

REFERENCES

1. Agapova, N. G. (2011). *Poliparadigmalnost kak kharakteristika obrazovaniya v istorii kultury*. [Polyparadigm as a characteristic of formation in the history of culture]. Ryzan.

2. Bordovskaya, N. V., Rean, A. A. (2000). *Pedagogika*. [Pedagogic]. Saint-Petersburg.

3. Goncharenko, S. U. (1997). *Ukrayinskyi pedagogichnyi slovnyk* [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv.

4. Goncharenko, S., Kushnir, V., (2008). *Metodologichni osoblyvosti naukovykh poglyadiv na pedagogichnyi protses: vid reproduktyvnoyi pedagogiky do pedagogiky tvorcho-kreatyvnoyi*. [Methodological features of scientific views on the educational process from reproductive pedagogy to creative pedagogy]. Kyiv-Khmelnitskyi.

5. Demyanenko, N. M. (2006). *Pedagogichna paradygma vyshchoyi shkoly Ukrainy: geneza i evolyutsiya*. [Pedagogical paradigm of higher school in Ukraine: genesis and evolution]. Kyiv.

6. Yevtukh, M. B. (2016). *Paradygmalnyi pidkhid yak metodologichna zasada vyvchennya vyshchoyi istorychnoyi pedagogichnoyi osvity Ukrainy*. [Paradigm approach as a methodological basis for the study of higher historical pedagogical education in Ukraine]. Berdysk.

7. Kun, T. (1977). *Struktura nauchnykh revolyutsiy*. [The structure of scientific revolutions]. Moscow.

8. Lipskaya, L. A. (2006). *Filosofsko-antropologicheskii fundament sovremenno obrazovaniya*. [Philosophical-anthropological foundation of modern education]. Moscow.

9. Lyz, N. A. (2005). *Vzglyad na paradigm i izmeneniya v pedagogike*. [View on paradigms and changes in pedagogy]. Moscow.

10. Mayer, J. D. Salovey P., Caruso, D. (2002).

Mayer – Salovey – Caruso. *Emotional Intelligence. Test (MSCEIT)*. Toronto.

11. Mikeslyna, L. A. (2005). *Filosofiya nauki: Sovremennaya epistemologiya. Nauchniye znaniya v dinamike kultury. Metodologiya nauchno issledovaniya*. [Philosophy of science: Modern epistemology. Scientific knowledge of the dynamics of culture. Methodology of scientific research]. Moscow.

12. Kurylyand, Z. N., Khmelyuk, R. I., Semenova, A. V. (2007). *Pedagogika vyshchoyi shkoly* [Pedagogics of higher school]. Kyiv.

13. Savotina, N. A. (2012). *Ponyatiye «paradigm» i ego status v pedagogike*. [The concept of «paradigm» and its status in pedagogy]. Moscow.

14. Semenog, O. M. (2014). *Profesiyana pidgotovka maybutnyogo vchytelya na osnovi poliparadygmalnogo pidkhodu*. [Professional training of the future teacher based on the polyparadigm approach]. Kyiv.

15. Sysoyeva, S. O. (2013). *Osvitologichniy kontekst osvity reform*. [Educational context of educational reforms]. Kyiv.

16. Sysoyeva, S. O. (2011). *Osvitologiya – naukovyi napryam integrovanoogo piznannya osvity*. [Science of education – scientific direction of integrated cognition of education]. Kyiv.

17. Fomicheva, I. G. (2001). *Teoretiko-metodologicheskie osnovy strukturizatsiyi pedagogicheskogo znaniya*. [Theoretical and methodological foundations of the structuring of pedagogical knowledge]. Moscow.

18. Khomenko, A. V. (2016). *Polisemantichnost poniattya «paradygma» v teorii naukovopedagogichnogo znannya*. [Polysemy of the concept of «paradigm» in the theory of scientific and pedagogical knowledge]. Kyiv.

19. Shlyakhova, I. B. (2015). *Pedagogicheskaya paradigma. Teoriya, problemy, poiski putey resheniya*. [Pedagogical paradigm. Theory, problems, search for solutions]. Saint-Petersburg.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

РАКІТЯНСЬКА Людмила Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики музичного виховання, співу та хорового диригування Криворізького державного педагогічного університету.

Наукові інтереси: методична підготовка вчителя музичного мистецтва в системі професійної освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

RAKITYNSKA Lyudmyla Mykolayivna – is Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor of the Methodology of Musical Education, Singing and Choral Conducting of Kryvyi Rih State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: methodical training of musical art teachers in the system of professional education.

Стаття надійшла до редакції 13.09.2019 р.

УДК 37.378

DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.23

РОЖАК Наталія Володимирівна –

кандидат педагогічних наук, доцент

Львівського національного університету імені Івана Франка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6872-2531>e-mail: sulymn@ukr.net

АСПЕКТ МІЖКУЛЬТУРНОГО СПІЛКУВАННЯ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ НЕСПЕЦІАЛЬНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Суспільно-економічні зміни, процеси глобалізації та розвиток інформаційного суспільства, мобільність ринку праці, зростання соціальної ролі особистості, швидка зміна техніки й інформаційних технологій в усьому світі вимагають удосконалення національної системи освіти, що передбачає її відповідність суспільним потребам, соціальним запитам та світовим стандартам. На даний момент людина, яка володіє іноземною мовою, є залученою у процес ділового та наукового спілкування з представниками інших культур. В зв'язку з цим, основною вимогою робочих програм з іноземних мов являється формування у студентів міжкультурної компетенції. А це зумовлює формування великого лексичного запасу та знання іноземної граматики. Крім того, викладачу необхідно розвивати можливість студентів брати участь у діалозі культур на основі принципів взаємоповаги, толерантного відношення до культурних відмінностей та подолання культурних бар'єрів. Тому проблема формування у студентів можливостей до міжкультурного спілкування являється однією із першочергових під час вивчення іноземних мов на сучасному етапі. Вона полягає у тому, щоб сформувати у студентів знання про психологічні, культурні та соціальні правила поряд із комунікаційною компетенцією.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Поняття міжкультурної комунікації виникає в середині ХХ ст. і пов'язане з іменами таких учених, як Е. Голл, К. Клакхон, А. Кребер, Р. Портер, Д. Трагер. Проблема міжкультурного спілкування висвітлена у працях Є. Верещагіна, В. Воробйова, Н. Донець, В. Костомарова, Т. Комарницької та П. Осипова. У працях зарубіжних і вітчизняних учених значну увагу приділено проблемам формування різних видів компетенцій у процесі навчання студентів неспеціальних факультетів (наприклад, негуманітарних або нефілологічних), а саме: комунікативній компетенції (Л. Бахман, Г. Васківська, Р. Валетт, Т. Вольфовська, М. Кенел, Д. Хаймз, М. Халідей, О. Петрашук,

В. Топалова, А. Палмер, М. Свейн та ін.), соціокультурній компетенції (П. Бех, Л. Кузьміна, В. Сафонова), соціолінгвістичній компетенції (Ю. Синиця, Ю. Манухіна), а також міжкультурній комунікації (Н. Баришніков, О. Брезгіна, Є. Верещагін, Н. Захарчук, О. Малькова, В. Охотнікова та ін.).

Метою статті є дослідження аспекту міжкультурного спілкування у процесі формування комунікативної компетенції студентів неспеціальних факультетів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вміння спілкуватись життєво необхідне фахівцям будь-якої галузі діяльності. Ми ж сьогодні зазначаємо, що студентів неспеціальних факультетів (негуманітарних або нефілологічних) цього не навчають. Майбутніх фахівців потрібно вчити будувати спілкування, взаємодію із різними комунікативними партнерами, вміти впливати словом, інтонацією, жестами. Важливо усвідомити, що багато невдач людини – від невміння спілкуватись, небажання слухати і чути іншого, незнання того, як будувати відносини із іншими людьми. Тобто мова йде про низьку комунікативну компетентність майбутніх фахівців. Професійні риси спеціаліста будь-якої сфери передбачають наявність у нього спеціальної освіти, широкої ерудиції, постійного підвищення ним своєї науково-професійної підготовки [7].

На особливу увагу заслуговує нещодавно розроблена «концепція компетентності» як провідна ідея для сучасної національної системи освіти, суть якої полягає в тому, що «система освіти тільки тоді може вважатися ефективною, коли її результатом буде компетентна особистість, котра володіє не тільки знаннями, моральними якостями, але й уміє адекватно діяти у відповідних ситуаціях, застосовуючи здобуті знання й беручи на себе відповідальність за дану діяльність» [8, с. 15]. Як бачимо, компетентність можна вважати одним із вагомих критеріїв підготовки студентів неспеціальних факультетів у вищих закладах освіти.

Комунікативна культура обов'язково включає в себе в якості базового компонента сформовану внутрішню готовність і спроможність до іншомовного мовленнєвого

спілкування. Тому компетентність розглядається в контексті професійної діяльності, розуміється як інтегративне утворення особистості; вона характеризує рівень готовності людини до діяльності та ефективність здійснення останньої [1].

Вміння спілкуватись є основною складовою комунікативної компетентності. Мова йде про здатність налагоджувати й підтримувати необхідні контакти з людьми, про готовність особистості до спілкування в плані розвитку і відповідностей, установок та адекватних умінь. Згідно з визначенням Міжнародного департаменту стандартів для навчання та освіти (International Board of Standards for Training, Performance and Instruction (IBSTPI), компетентність – це спроможність особистості кваліфіковано проводити діяльність, виконувати завдання або роботу. При цьому поняття компетентності охоплює набір знань, навичок і стосунків, що дають змогу особистості ефективно діяти або виконувати певні функції, спрямовані на досягнення стандартів у професійній галузі або сфері діяльності [14].

Комунікативна компетенція включає в себе мовний, мовленнєвий та соціокультурний компоненти. Соціокультурна складова змісту навчання студентів неспеціальних факультетів передбачає ознайомлення із культурно-побутовими особливостями, манерою спілкування, нормами комунікативної поведінки й етикету народу, мову якого вивчаємо. Якщо ми говоримо про мовленнєвий етикет як про систему стандартних словесних формул, які вживаються у повсякденних ситуаціях: вітання, прощання, вибачення, прохання, – то необхідно зазначити, що саме в ньому найповнішою мірою виявляється стан мовної культури, етичної орієнтації між людьми [12].

Мінімальною комунікативною одиницею є мовленнєва дія, яка характеризується тим, що вона завжди залежить від сукупності конкретних екстралінгвістичних чинників, які спонукають людину до мовної комунікації і визначають її мовленнєву поведінку, яка виражається, з одного боку, у стереотипних висловлюваннях, мовленнєвих кліше, з іншого – в індивідуальних мовленнєвих проявах конкретної особистості, у невербальних засобах спілкування. Відводиться важлива роль формуванню багатомовної особистості, яка володіє міжкультурною комунікацією і поєднує в собі цінності рідної та іншомовної культур [1].

Основним джерелом набуття комунікативної компетентності є знання, досвід й вміння спілкуватись як у діловій сфері, так і в повсякденній ситуації. Комплекс комунікативних знань і навиків, які складають комунікативну компетентність особистості, включає: знання норм і правил спілкування (зокрема ділового); високий рівень

мовленнєвого розвитку, який дозволяє людині у процесі спілкування вільно передавати і сприймати інформацію; розуміння невербальних засобів комунікації; – вміння налагоджувати контакт із людьми, враховуючи їхні гендерні, вікові, соціально-культурні, статусні характеристики; вміння поводитись адекватно до ситуації і використовувати її специфіку для досягнення власних комунікативних цілей; вміння впливати на співрозмовника так, щоб схилити його на свій бік, переконати в силі своїх аргументів; здатність правильно оцінити співрозмовника як особистість, як потенційного конкурента чи партнера і вибрати власну комунікативну стратегію залежно від цієї оцінки; здатність викликати у співрозмовника позитивне сприйняття власної особистості [12].

Формування й становлення комунікативної компетентності студентів неспеціальних факультетів позитивно впливає на професійний рівень майбутніх спеціалістів, їхню творчу самореалізацію, удосконалення їх діяльності, а саме це необхідно майбутнім фахівцям для адекватної орієнтації в усіх сферах суспільного життя. Формування компетентності, у т. ч. й комунікативної, повинно бути комплексним та реалізуватися як засобами змісту освіти, так і відповідним педагогічним інструментарієм. При цьому варто пам'ятати, що формування компетенцій не можна зводити до здобуття знань, формування вмінь та навичок. Навчально-виховний процес має також забезпечувати формування готовності до професійної діяльності, у т. ч. й на мотиваційному рівні [9].

Тому можливість ефективного розвитку комунікативної компетентності прямо залежить від забезпеченості навчального процесу набором необхідних підручників і навчальних посібників, методичних розробок, які враховували б особливості підготовки фахівців у конкретному регіоні чи навчальному закладі. Особливу увагу варто акцентувати на необхідності розвитку, а часто й формування, комунікативної компетенції студентів неспеціальних факультетів, які здобувають як економічну, так і технічну вищу освіту [7].

Актуальним для викладачів є й питання розвитку мовленнєвої компетенції студентів. Мова – один із основних засобів спілкування у будь-якій сфері діяльності, а тому важливо донести до студентів усі ті соціально й професійно значимі можливості, які відкриває успішне оволодіння формами, засобами й способами мовленнєвої комунікації. На жаль, мовленнєва компетенція студентів неспеціальних факультетів вітчизняних вищих навчальних закладів залишає бажати кращого. Вже на перших заняттях з культури мовлення,

ділового спілкування, основ теорії комунікації з'ясовується відсутність елементарних комунікативно-мовленнєвих знань і вмінь їх застосовувати у змодельованих на заняттях ситуаціях. Завдання комунікації (усної й письмової) у всіх сферах і ситуаціях – досягти того, щоб у свідомості реципієнта виникла та інформація, яку висловив ініціатор спілкування. Тому у навчальні плани підготовки фахівців різних напрямів варто включати не лише курс української мови (за професійним спрямуванням), а й основи теорії і практики мовленнєвої комунікації (комунікативну лінгвістику) [11].

Відмітимо, що одним із актуальних завдань сучасної вищої школи стає введення в освітній стандарт комплексу дисциплін комунікативного циклу, в першу чергу – основ теорії комунікації, ділової комунікації, етики та етикету. Необхідність підвищувати професійно-мовленнєву компетентність випускників неспеціальних факультетів ВНЗ наводить педагогів вищої школи на думку про розробку такої методичної системи формування комунікативної компетенції, яка враховувала б взаємозв'язок із різними навчальними предметами [2].

Комунікативна компетенція є важливою рисою як студентів гуманітарних та філологічних факультетів, так і неспеціальних факультетів, а тому вважаємо за необхідне визначити шляхи її формування [9]: поглиблення знань про мову, засвоєння норм етичної й етикетної поведінки в різних сферах і ситуаціях спілкування та вдосконалення вмінь і навичок спілкування в науковій та офіційно-діловій сферах, оволодіння різноманітними стратегіями і тактиками ефективної комунікації; розвиток вмінь і навичок переконливо викладати свої думки, дискутувати, використовуючи різні способи аргументації, вести діалог із співрозмовниками, дотримуючись правил мовленнєвого етикету; оволодіння вмінням сприймати, аналізувати, порівнювати мовні явища й факти, коментувати їх, оцінювати їх під кутом зору нормативності, відповідності ситуації спілкування.

Також при формуванні комунікативної компетенції студентів неспеціальних факультетів, варто акцентувати увагу на аспекті міжкультурного спілкування.

Слід наголосити, що аспект міжкультурного спілкування при формуванні комунікативної компетентності є інтегральною характеристикою професійної діяльності фахівця, яка охоплює такі підструктури [3]: діяльнісну (знання, вміння, навички та способи здійснення професійної діяльності); комунікативну (знання, вміння, навички та способи здійснення професійного спілкування).

Якщо компетентність характеризують

знання, уміння, навички та способи організації спілкування, то компетенцію – здатність фахівця використовувати набуті знання, сформовані вміння тощо.

Важливо, що вивчення іноземної мови має на увазі оволодіння способами мовленнєвої діяльності. Тому ми говоримо про комунікативну компетенцію як одну із головних цілей навчання іноземним мовам.

Однією з провідних тенденцій сучасної методики є систематичне включення у навчальних процес з іноземної мови неспеціальних факультетів елементів культури. Студенти повинні розуміти різницю між культурами рідної країни та інших країн, позитивно сприймати інші культури та вміти долати соціокультурні відмінності. Ознайомлення з культурою народу розглядається представниками майже всіх методів та напрямків навчання в різних країнах як одна з цілей оволодіння мовою [10].

Також важливим компонентом у створенні міжкультурного спілкування на заняттях зі студентами неспеціальних факультетів є створення навчальних комунікативних ситуацій, метою котрих є моделювання природних. Методисти поділяють навчальні комунікативні ситуації (НКС) на стандартні та нестандартні. Перші розробляються з метою підготувати студентів до задоволення життєвих потреб у стандартних та передбачуваних ситуаціях під час перебування у країні, мова якої вивчається, другі – до неочікуваних та непередбачуваних, коли «доводиться здійснювати непередбачені мовленнєві дії, вирішуючи певні проблеми з представниками англійської культури» [6, с. 8].

Для виховування у студентів неспеціальних факультетів здатності до міжкультурного спілкування потрібно наділяти НКС на заняттях з іноземної мови певним рівнем проблемності. Ці НКС відносяться до нестандартних та містять проблему. Вони мають назву навчальних проблемних комунікативних ситуацій (НПКС). Їхньою головною рисою є те, що вони пропонують студентам вирішити певну проблему, а також визначити свої ролі у процесі спілкування. Коли проблема розв'язується представниками різних культурних спільнот, має місце міжкультурне спілкування, що підтримується через діалог культур. Робота зі створення НПКС проходить у двох основних напрямках: 1) з використанням художніх матеріалів та 2) на основі нехудожніх матеріалів. Цей поділ має за основу класифікацію текстів (друкованих та аудіотекстів), які є основним джерелом отримання та продукування інформації, на художні та нехудожні. Головним тут повинно бути спілкування або ж «діалог представників

різних культур (наприклад, української та англійської), де кожна з груп формує своє ставлення щодо розв'язання засобів, які використовуються в мовленні у конкретній ситуації спілкування (як спілкуються)», що значно підвищує ефективність розуміння монологічного та діалогічного мовлення [5].

Другий напрямок – робота з нехудожніми матеріалами – передбачає використання інформаційно-пізнавальних текстів, аудіо- та відеозаписів, що порушують велику кількість проблемних питань; цей напрямок відрізняється від першого статичністю та більш певним колом порушуваних проблем, дуже часто до дискусії виноситься одна тема, наприклад, відносини між старшим та молодшим поколіннями, вплив технологічного прогресу на побут та світогляд сучасних людей та ін. Велика увага також повинна приділятися тому, щоб студенти у процесі аудиторної та позааудиторної роботи оволодівали фоновими знаннями, тобто знаннями про країну та її культуру, відомі усім жителям даної країни (на відміну від загальнолюдських та регіональних) [15].

При плануванні та проведенні НПК доцільно дотримуватися принципів діалогу культур, дидактичної доцільності, домінування проблемних культурознавчих завдань, культурної варіативності та культурної рефлексії задля того, щоб міжкультурне спілкування проходило в руслі взаєморозуміння та толерантності. Тому шлях до полікультурної компетенції лежить через системи вправ – НКС та НПКС – у вигляді рольових ігор, симуляцій та ситуативних завдань у моделі навчальної діяльності зі створення комунікативних ситуацій [13].

Успіх формування навичок міжкультурного спілкування у студентів неспеціальних факультетів залежить від того, наскільки НПКС наближена до реалій та від раціонального поєднання системи вправ і творчих завдань. Для навчальних цілей ці реалії повинні містити певні проблеми, актуальні як для українських студентів, так і для їхніх англомовних однолітків. Проблема в свою чергу становить основу мовленнєвої ситуації, яка поряд з рольовими іграми та симуляціями є однією з основних НПКС у навчанні міжкультурної комунікації [5].

На наш погляд, для формування вказаних компетенцій, студент повинен оволодіти знаннями про країну, мова якої вивчається: її історією, географією, культурою, політикою, економікою, наукою, освітою, традиціями, менталітетом, системою моральних цінностей. У процесі набуття даними рисами студенти долають власний культуроцентризм, що можна розглядати як глобальний результат навчання.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Враховуючи вищезазначене, можна зробити висновок, що з метою сприйняття студентами мови як засобу

міжкультурної взаємодії, необхідно не тільки знайомити їх із країнознавчою тематикою, але й використовувати засоби включення їх в активний діалог культур, щоб вони на практиці змогли пізнати особливості функціонування мови у новій для них культурі. Важливо, що сучасні інноваційні технології дозволяють вирішувати такого роду проблеми. Тому основні ідеї формування комунікативної компетенції у студентів неспеціальних факультетів, полягає у тому, щоб перенести акцент із різного роду видів вправ на активну розумову діяльність, яка вимагає для свого оформлення володіння певними мовними засобами. Тільки впровадження активних методів з подальшим їх вивченням допоможе вирішити дану проблему.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Аврамко Т. О. Міжкультурна комунікативна компетенція / Т. О. Аврамко // Наукові записки. – 2012. – С. 3–4.
2. Барабанова Н. Р. Междисциплинарная координация в формировании коммуникативно-речевой компетенции студентов / Н. Р. Барабанова // Актуальные проблемы теории коммуникации: сб. науч. тр. – СПб. – Изд-во СПбГПУ, 2004. – С. 271–280.
3. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування / Н. М. Бібік // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / [під заг. ред. О. В. Овчарук]. – К.: КІС, 2004. – С. 47–52.
4. Воробьев В. В. Лингвокультурология: Теория и методы. – М.: Изд-во Российского ун-та дружбы народов, 1997. – 332 с.
5. Гапонова С. В. Психологічні аспекти побудови підсистеми вправ для формування іншомовної компетенції у переглядовому читанні газетних інформаційних статей / С. В. Гапонова // Іноземні мови. – 2007. – № 4. – С. 10–15.
6. Гордєєва А. Й. Як створювати ситуації міжкультурного спілкування на уроці англійської мови / А. Й. Гордєєва // Іноземні мови. – 2008. – № 2. – С. 8–11.
7. Єжижанська Т., Осадча М. Проблеми формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців / Т. Єжижанська, М. Осадча // Наукові записки. – 2012. – Випуск 3. – С. 23–31.
8. Кравченко А. И. Общая социология / Александр Иванович Кравченко. – М.: Высшая школа, 2001. – 481 с.
9. Кравченко-Дзондза О. Педагогічні умови формування комунікативної компетентності студентів // Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки. – 2016. – №1 (52). – С. 98–103.
10. Кухарьонко С. С., Пашинська В. В. Формування основ соціокультурної компетенції студентів неспеціальних факультетів на заняттях з іноземної мови у вищих навчальних закладах

[Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/553/1/04kssvzn.pdf>.

11. Основы теории коммуникации: учебник / Под ред. М. А. Василика. – М.: Гардарики, 2003. – 615 с.

12. Садохин А. П. Введение в теорию межкультурной коммуникации / А. П. Садохин. – М.: Высшая школа, 2005. – 310 с.

13. Семенчук Ю. Іноземна мова – для реального життя (Моделювання комунікативних ситуацій для формування іноземного мовного ділового спілкування) / Ю. Семенчук // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2004. – № 2. – С. 143–152.

14. Competencies // International Board of standards for Training, Performance and Instruction (IBSTPI). – Mode of access: <http://www.ibstpi.org/competencies.htm>

15. Harmer J. The Practice of English Language Teaching / J. Harmer. – London – New York: Longman, 1998. – 296 p.

REFERENCES

1. Avramko, T. O. (2012). *Mizhkulturna komunikativna kompetentsiya*. [Intercultural communicative competence]. Ostroh.

2. Barabanova, N. R. (2004). *Mezhdistsiplinarnaya koordinatsiya v formirovanii kommunikativno-rechevoy kompetentsii studentov*. [Interdisciplinary coordination in the formation of communicative-speech competence of students]. Sankt-Peterburg.

3. Bibik, N. M. (2004). *Kompetentnisnyy pidkhid: refleksyivnyy analiz zastosuvannya*. [Competency approach: reflexive analysis of application]. Kyiv.

4. Vorobev, V. V. (1997). *Lingvokulturologiya: Teoriya i metody*. [Lingvocultology: Theory and methods]. Moscow.

5. Gaponova, S. V. (2007). *Psyhologichni aspekty pobudova pidsistemi vpravo dlya formyrovanyeh inshomovnoyi kompetentsiyi u perehlyadovomu chitanni hazetnykh informatsiynykh statey*. [Psychological aspects of building a subsystem of exercises for the formation of foreign language competence in readable reading of newspaper informational articles]. Kropyvnytskyi.

6. Gordeeva, A. Y. (2008). *Yak stvoryuvaty sytuatsiyi mizhkulturnoho spilkuvannya na urotsi anhliyskoyi movy*. [How to create situation of intercultural communication in the English lesson]. Kherson.

7. Ezhizhanska, T., Osadcha, M. (2012). *Problemy formuvannya komunikativnoyi kompetentnosti maybutnikh fakhivtsiv*. [Problems of

formation of communicative competence of future specialists]. Ostroh.

8. Kravchenko, A. I. (2001). *Obshchaya sotsiologiya*. [General sociology]. Moscow.

9. Kravchenko-Dzondza, O. (2016). *Pedahohichni umovy formuvannya komunikativnoyi kompetentnosti studentiv*. [Pedagogical conditions of formation of communicative competence of students]. Mykolayiv.

10. Kuharonok, S. S., Pashinska, V. V. *Formuvannya osnov sotsiokulturnoyi kompetentsiyi studentiv nespetsialnykh fakultetiv na zanyattiyakh z inozemnoyi movy u vyshchyykh navchalnykh zakladakh*. [Formation of the fundamentals of socio-cultural competence of students of non-specialized faculties in foreign language classes at higher educational institutions]. Zhytomyr.

11. Basilica, M. A. (2003). *Osnovy teorii komunikatsii*. [Fundamentals of the theory of communication]. Moscow.

12. Sadohin, A. P. (2005). *Vvedeniye v teoriyu mezhkul'turnoy komunikatsii*. [Introduction to the theory of intercultural communication]. Moscow.

13. Semenchuk, Yu. (2004). *Inozemna mova – dlya realnoho zhyttya (Modelyuvannya komunikativnykh sytuatsiy dlya formuvannya inozemnoho movnoho dilovoho spilkuvannya)*. [Foreign language – for real life (Simulation of communicative situations for the formation of foreign language business communication)]. Kyiv.

14. Competencies. International Board of standards for Training, Performance and Instruction (IBSTPI). – Mode of access: <http://www.ibstpi.org/competencies.htm>.

15. Harmer, J. (1998). *The Practice of English Language Teaching*. London – New York : Longman.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

РОЖАК Наталія Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент Львівського національного університету імені Івана Франка

Наукові інтереси: формування комунікативної компетентності студентів неспеціальних факультетів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ROZHAK Natalia Volodymyrivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Ivan Franko National University of Lviv.

Circle of scientific interests: formation of communicative competence of students of non-specialized faculties.

Стаття надійшла до редакції 23.09.2019 р.

УДК378.34.

DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.24

САФ'ЯН Карина Юрївна –

кандидат педагогічних наук, доцент

Національного університету біоресурсів і природокористування України

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6977-9847>

e-mail: kariwka573@gmail.com

ВИВЧЕННЯ КОМУНІКАТИВНОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ПРОЕКТУВАНЬ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У сучасних умовах досить гостро відчувається потреба в людях, які отримали професійні знання, які володіють культурою мовного спілкування та здатних вільно звертатися іноземною мовою. Інтернаціоналізація відносин у діловому світі підвищує вимоги до якості навчання іноземної мови в умовах вищої школи і визначає необхідність пошуку шляхів удосконалення рівня іноземної комунікативної культури випускників сучасних вищих навчальних закладів. Аналіз розвитку комунікативного потенціалу у студентів педагогічних закладів вищої освіти дозволило виявити протиріччя між потребою суспільства у фахівцях з високим рівнем розвитку комунікативного потенціалу, на основі якого вони будуть будувати відносини в процесі навчання та недостатньою теоретичною та практичною розробленістю питань які розкривають механізм розвитку комунікаційного потенціалу в період навчання у вищій школі; необхідністю у висококваліфікованих фахівцях та невизначеністю теоретичних основ педагогічних умов процесу формування комунікативного потенціалу; вимоги до професійних якостей майбутніх учителів та реальним рівнем підготовки їх до іноземного спілкування.

Аналіз публікацій з проблеми дослідження. Недостатня розробленість теорії і практики формування та розвитку комунікативного потенціалу на не мовних факультетах, пояснюється недооцінкою ролі іноземної мови у процесі професійної підготовки. В цьому плані цікаві роботи, які присвячуються пошуку способів і засобів при навчанні спілкуванню на іноземній мові (Н. Г. Баришнікова, Л. І. Девіна, Е. В. Коломієць та інш.). Проблемою ігрового навчання на заняттях педагогічних дисциплін займалися Л. В. Кондрашова, М. Г. Вієвська, Л. О. Савченко, Є. І. Хруцький, І. І. Риданова, Е. І. Пассов. Модернізацією системи освіти засобами комунікативного спрямування займалися такі науковці: В. М. Манакін, Б. Л. Вульфсон, Б. Г. Гершунский, В. Ф. Дороз та ін.; характеристиками емпатії, співпереживання, ідентифікації в процесах спілкування вивчали: Т. П. Гаврилова, Л. Я. Гозман, І. С. Кон та ін.; поведінкові

особливості комунікативної активності особистості займалися: О. О. Бодальов, А. В. Мудрик та ін.

Мета статті – розглянути проблему формування комунікативного потенціалу студентів, як важливого засобу становлення професіоналізму майбутнього фахівця.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз наукових досліджень, є показником зростаючого інтересу теоретиків і практиків до комунікації, комунікативного процесу, комунікативної діяльності педагогів. Однак до теперішнього часу комунікативний потенціал майбутніх педагогів освітніх закладів не піддавався спеціальному науковому дослідженню, його проблематика в системі професійної підготовки працівників освіти є в певному сенсі новою і мало вивченою.

Комунікативний потенціал відображає комплекс взаємопов'язаних якостей, що забезпечують той чи інший рівень взаємодії людини з оточуючим світом у процесі спілкування. Процес спілкування – це своєрідна цілісна система органічної соціально-психологічної взаємодії учасників комунікативного процесу, суттю якої є обмін інформацією, здійснення впливу, організація взаємин, взагалі, соціально-психологічне відображення соціальної реальності.

Метод ігрового проектування має особливу актуальність при формуванні комунікативного потенціалу, оскільки дозволяє наблизити студентів до реальної проектно-технологічної діяльності, брати участь у вирішенні майбутніх фахових педагогічних завдань. Слід зауважити, що ігрове проектування може охоплювати чимало часу. Як правило, для проектно-діяльності потрібно чимало часу, вимірюваного днями, а іноді й тижнями. Тому частина цієї роботи може бути сполучена з розробкою курсових проектів або інших значних завдань, що виконуються студентами.

Ігрове проектування являє собою форму відтворення предметного і соціального змісту майбутньої професійної діяльності фахівця, моделювання таких систем відносин, які характерні для цієї діяльності як цілого. За допомогою знакових засобів (мова, графіки, таблиці, документи) в ігровому проектуванні відтворюється професійна обстановка,

подібна за основними сутнісними характеристиками з реальною. Разом з тим в ігровому проектуванні відтворюються лише типові, узагальнені ситуації в стилістичному масштабі часу. Наприклад, екзаменаційна сесія може бути розіграна за одне ігрове заняття, а розробка перспективного плану розвитку школи – за період від одного ігрового заняття до одного дня. Гра реалізується на імітаційній моделі як спільна діяльність з постановки і вирішення ігрових навчальних завдань, підготовці і застосуванню індивідуальних і спільних рішень. Правила і норми спільної діяльності, мова імітації та зв'язку задаються заздалегідь або виробляються в процесі гри. Ігрове проектування проводиться в режимі діалогічного спілкування, воно є двоплановою діяльністю, оскільки спрямоване на досягнення двох цілей: ігрової та педагогічної, яка, будучи пріоритетною, не повинна тяжити над першою.

При вивченні стану проблеми в практиці вищої школи ми зробили анкетування. Констатуючий експеримент дозволив визначити початковий рівень розвитку комунікативного потенціалу студентів. Близько 80 % студентів, які взяли участь в опитуванні, вважають, що комунікативна людина – це людина, що вміє вільно спілкуватися. Для решти відповіді на це питання викликало утруднення. Тільки 30 % опитаних вважають себе комунікативними особистостями в плані того, що вони можуть вільно вести бесіду, не втрачаються при відповіді на питання співрозмовника. Решта відповіли на це питання негативно.

Всього 15 % студентів вважають свої комунікативні можливості розкритими. Більшість студентів вважає, що дані можливості активізуються в процесі навчання у вузі під час проходження ними предметів гуманітарного циклу, зокрема – української, російської, іноземної мов.

Студенти не змогли відповідати на питання, лише кілька людей висунули припущення про те, що комунікативний потенціал особистості – це накопичені особистістю знання про спілкування. За винятком студентів, що проходили курс навчання в ліцях та спеціалізованій школі з англійським ухилом, ніхто із студентів не відповів позитивно. 45% студентів відповіли, що викладачі технічних дисциплін не мають змоги на заняттях займатися розвитком комунікативного потенціалу студентів в силу специфіки предмету; 12% – припустили, що викладачі мають проводити інтерактивні заняття з будь-якої дисципліни, 43% не змогли дати відповідь на дане питання. Але 100% студентів виказали бажання брати участь у заняттях, де викладачі будуть застосовувати ігрове проектування.

З'ясувалося, більшість студентів не усвідомлює значимість знань і умінь роботи з інформацією, в той час, як інші дотримуються протилежної думки.

Діаграма 1
Визначення комунікативних здібностей студентів контрольної та експериментальної груп на початок експерименту



Проаналізувавши отримані результати ми дійшли до висновку, що у сучасній освіті не вистачає, по-перше, спеціального курсу з ігрового проектування; по-друге, у навчальні предмети такі завдання не інтегровані (все залежить від творчості і бажання викладача застосовувати ці методики на своїх заняттях); по-третє – якщо викладач почне використовувати на заняттях із студентами методики і стратегії ігрового проектування – можливо отримати позитивні результати щодо підвищення рівня комунікативного потенціалу студентів, тому що студенти вже вмотивовані на участь у заняттях з використанням ігрового проектування.

У своїй дослідній роботі ми застосовували моделювання ігрових педагогічних ситуацій – це вид діяльності, що є способом пізнання оточуючого світу. Педагогічні ситуації є найбільш ефективним прийомом навчання, оскільки введення ігрового елемента на заняттях англійської мови викликає в учнів інтерес до предмета, сприяє швидкому засвоєнню нового лексичного матеріалу та формуванню навичок усного мовлення в ігровій обстановці. Ігрова вправа робить те, що вивчення іноземної мови стає захоплюючим та приносить моральне задоволення.

Одним із засобів розвитку комунікативного потенціалу є кейс-технології. Вперше робота з кейсами у межах навчального процесу була реалізована у Гарвардській школі бізнесу у 1908 році. Кейс-технологія – метод активного проблемно – ситуаційного аналізу, який заснований на навчанні шляхом вирішення конкретних задач – ситуацій (кейсів). Особливістю метода кейс-технологій являється створення проблемної ситуації на основі фактів з реального життя. Безпосередня мета методу – спільними зусиллями групи студентів проаналізувати ситуацію (case), виникаючу при конкретному

положенні справ, відпрацювати практичне рішення; закінчення процесу – оцінка запропонованих алгоритмів і вибір кращого в контексті поставленої проблеми. При цьому акцент робиться не на отриманні готового знання, а на їх створення, на співтворчість викладача та студента.

В процесі виконання кейс-технології не даються точні відповіді, їх необхідно знаходити самостійно. Це дозволяє студентам, спираючись на власний досвід, формулювати висновки, використовувати на практиці отримані знання, пропонувати власний (груповий) погляд на проблему. У кейсі проблема представлена у неявному, скритому вигляді, і, як правило, вона не має однозначного рішення. У деяких випадках потрібно знайти не тільки рішення, але й сформулювати проблему, тому що вона може бути теж неявною.

Вправа Ідеальна модель професіонала

Мета: з'ясування своїх потреб та життєвих цінностей у професійній сфері.

Час: 1 година. Технологія виконання:

1. Уявіть соціальну роль (наприклад, слідчого, оперативного працівника та ін.) або функцію, яку ви можете розвинути.

2. Подумайте про значення цієї соціальної ролі, її важливість для організації та конкретних цілей.

3. Створіть образ основних дій спеціаліста вашої професії (майбутньої професії), його функції, психологічні вимоги до особистості, здібності.

Примітка: при використанні технології ідеальної моделі професіонала необхідно запобігати таких помилок: не ставити дану методику на службу фрустрації, не змінювати її простим фантазуванням та мареннями, не сприймати негативну реакцію на вправу як дещо чуже та нездорове.

Метод інцидентів. В центрі уваги знаходиться процес отримання інформації. Мета: пошук інформації самими студентами, і, як наслідок, навчання їх роботі з необхідною інформацією, її збором, систематизацією та аналізом. Студенти отримують кейс не у повному обсязі, повідомлення може бути письмовим або усним, наприклад, «Трапилося...» або «Одного разу...». Така форма роботи потребує багато часу, але її потрібно розглядати як найбільш приближену до практики, де отримання інформації складає головну частину всього процесу прийняття рішення.

Метод розбору ділової кореспонденції (баскетметод). Метод засновано на роботі з документами та паперами, які мають відношення до тієї чи іншої організації (вищої школи), до ситуації або проблеми. Студенти отримують від викладача теки з однаковим набором документів, в залежності від теми і

предмету. Мета студента: зайняти позицію людини, яка відповідає за «вхідні документи» і справитися із завданнями, які мають на увазі. В центрі уваги знаходиться отримана інформація та її обробка. Прикладами служать кейси, де потрібно проаналізувати велику кількість першоджерел та документів.

Вправи «Діалог». Технологія виконання:

1. Оберіть з групи тих учасників, хто буде виконувати роль частин вашої особистості. Дайте їм за приклад деякі ваші діалоги так, щоб вони отримали достатню інформацію для організації дії та змогли зображувати власне ваші, а не свої частини особистості.

2. Сядьте в центрі класу та попросіть друзів-акторів сісти навколо вас. За вашим сигналом вони повинні почати говорити з вами – вимагати, погрожувати, прохати, підлещуватись. Залишайтеся в образі свого «Я», звертаючи увагу на те, що ви відчуваєте з приводу дій та слів кожного.

3. Будьте уважні. Як диригент оркестру, руками зупиняйте (або притишуйте) занадто наполегливого, заохочуйте учасників.

4. На закінчення скажіть кожній частині вашої особистості, що ви відчували з приводу її слів та дій, та розкажіть про те важливе місце, яке вона буде займати у вашому подальшому житті.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.

Основними характеристиками комунікативного потенціалу особистості є його динамічність (здатність змінюватися), адекватність цілям і задачам процесу спілкування; необхідність у реалізації за любых обставин: від самоусвідомлення до практичних дій через поведінку.

Ігрове проектування як активний метод навчання дозволяє занурити фахівців в активне спілкування, де вони можуть проявити свою сутність (особистісну та професійну) і взаємодіяти з іншими спеціалістами або студентами, використовуючи конструктивні стратегії. Моделювання педагогічних ситуацій розгортають проблеми в динаміці, дозволяють їх учасникам прожити десятки умовних виробничих ситуацій у стислій за часом і подіями професійній реальності. Саме в ігровому проектуванні, беручи участь в дискусіях і переговорах, у прийнятті колективних рішень в різних ситуаціях, здійснюючи конструктивну критику та прогнозування наслідків, фахівці знаходять навички ділового спілкування (вміння ставити запитання і формулювати відповіді), розвивають впевненість у собі, навички самопрезентації, здібності до гнучких взаємин з діловими партнерами. Подальшу роботу ми вбачаємо у розробці педагогічних умов розвитку комунікативного потенціалу майбутніх фахівців.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. / Н. П. Волкова. – К., 2006. – 256 с.

2. Гуменникова Т. Р. Потенційні можливості поза аудиторної роботи щодо підготовки студентів до особистісно орієнтованого виховання / Т. Р. Гуменникова // Науковий вісник Південноукраїнського держ. пед. ун-ту: зб. наук. праць. – Одеса, 2004. – Вип. 12. – С. 58–61.

3. Давидова І. О. Формування комунікаційної компетентності як фактор підвищення якості бібліотечно-інформаційної освіти / І. О. Давидова // Культурологія та соціальні комунікації: інноваційні стратегії розвитку: матеріали між нар. наук. конф., Харків, 18 – 19 листоп. 2010 р. – Х., 2010. – С. 149–152.

4. L. Savchenko, K. Savchenko, A. Marchenko, R. Pylnik. Innovative technologies of pedagogical diagnostics as a means of improving the quality of future specialists' education E-SdPTCONICIT – Espacios (ISSN07981015-Venezuela-Scopus), декабрь, 445148 Vol. 39 (Number 49) Year 2018. Page 20 <http://www.revistaespacios.com/a18v39n49/18394920.html>

REFERENCES

1. Volkova, N. P. (2006). *Profesiyno-pedahohichna komunikatsiya*. [Vocational-pedagogical communication]. Kyiv.

2. Humennikova, T. R. (2004). *Potentsiyni mozhyvosti poza audytornoyi roboty shchodo pidhotovky studentiv do osobystisno oriyentovanoho vykhovannya*. [Potential Opportunities Outside of

Classroom Work in Preparing Students for Personally Oriented Education]. Odessa.

3. Davidova, I. O. (2010). *Formuvannya komunikatsiynoi kompetentnosti yak faktor pidvyshchennya yakosti bibliotечно-informatsiynoi osvity*. [Formation of communication competence as a factor in improving the quality of library information]. Kharkiv.

4. Savchenko, L., Savchenko, K., Marchenko, A., Pylnik, R. *Formuvannya komunikatsiynoi kompetentnosti yak faktor pidvyshchennya yakosti bibliotечно-informatsiynoi osvity*. [Innovative technologies of pedagogical diagnostics as a means of improving the quality of future specialists' education].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

САФ'ЯН Карина Юрївна – кандидат педагогічних наук, доцент Національного університету біоресурсів і природокористування України.

Наукові інтереси: формування комунікативного потенціалу студентів засобами ігрових проектувань.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SAFYAN Karina Yurievna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine.

Circle of scientific interests: formation of students' communicative potential by means of game design.

Стаття надійшла до редакції 19.10.2019 р.

УДК 372.881.111.22.

DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.25

ТОКАРЕВА Тетяна Станіславівна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри німецької мови та методики її викладання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6898-821X>
e-mail: tokareva.tatyana29@gmail.com

ХОМЕНКО Тетяна Анатоліївна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри німецької мови та методики її викладання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7871-1940>
e-mail: tat04jana24.gmail.com

РОБОТА З ВІРШАМИ НА УРОЦІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В умовах гуманізації освіти, коли особистість людини знаходиться в центрі всієї освітньої і виховної діяльності, пошук ефективних способів і прийомів навчання, в тому числі і навчання іноземних мов (зокрема німецької), привертає

до себе пильну увагу багатьох учених, методистів і вчителів. Один із таких ефективних прийомів навчання – використання віршованих матеріалів на уроках німецької мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сьогоднішній день окремі

методичні аспекти використання поетичних творів на уроках німецької мови вже аналізуються на сторінках фахових журналів («Німецька мова в школі», «Deutsch»), але поки що відсутня загальна концепція використання віршованих матеріалів в освіті. Існування цієї концепції дуже важливе, адже метою навчання іноземних мов є не тільки набуття знань, формування у школярів умінь та навичок у різних видах мовленнєвої діяльності, а й комплексне засвоєння ними знань країнознавчого, лінгвокраїнознавчого та культурно-естетичного характеру, пізнання цінностей іншої національної культури через зразки віршованої творчості. Значну увагу роботі з поетичними творами при вивченні шкільного курсу іноземної мови приділяли В. Анікушина, Н. Десяцька, А. Димент, О. Карапота, В. Лобанова, С. Савина та ін.

Метою статті є визначення ефективних шляхів дидактизації роботи з поетичними творами на уроці німецької мови у закладах загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Кожному вчителю добре відомий вплив поезії у плані естетичного виховання. Вірші на німецькій мові також виконують це завдання [5]. Вони повинні викликати інтерес до вивчення мови та передавати культурні цінності. Позитивний вплив римованої мови є особливо сприятливим для дітей та підлітків. Оскільки вірш є зразком поетичного мовлення, його нескладно вимовляти та вчити, а форма вірша є одночасно і його змістом. Вірші охоплюють різноманітні теми, які є важливими для людини та мають вплив на її життя [17]. Віршована форма є більш сприятливою як в плані акустики, так і візуально. Вона справляє враження певного порядку, незважаючи на різноманітні можливості вираження змісту. Вірш може пояснювати, нести просвітницьке завдання, може унаочнювати певні факти, події, відчуття та ін., він сприймається як самостійна, завершена форма. Врешті-решт, вірш підтримує загальну духовну культуру. З огляду на це необхідно вводити дітей у світ віршів ще з малечку [1].

Вірші повинні бути доступними для учнів у мовному плані. Однак незнайомі слова, реалії необхідно пояснити перед прочитанням вірша, так щоб складалося цілісне сприйняття поетичного твору. Добирати вірші слід враховуючи не лише виховні, але й практичні цілі, вони повинні відповідати наступним вимогам: бути доступними – не містити значної кількості нової лексики; не виключати незнайомих граматичних явищ; бути невеликими за обсягом – їх запис не повинен займати багато часу; мати виховну цінність і містити в собі можливість для проведення бесіди або обговорення [5].

Крім того, що вірші на уроці німецької мови слугують естетичному вихованню учнів, вони можуть вивчатися з практичною метою: для постановки вимови, ілюстрації і запам'ятовування граматичного матеріалу, словотворчих елементів, розвитку мовлення, навчання виразного читання. Багаторазове повторення одних і тих самих мовних явищ у вірші, ритмічний малюнок, мелодика вірша допомагають здійснити поставлені цілі. Як правило вони мають позитивний, мотивуючий вплив [5; 15]. Саме в основному курсі вивчення мови такі вправи приносять дітям позитивні емоції та створюють для них важливі переживання успіху, поряд із тим, що учні засвоюють окрему одиницю мови [15]. Так, наприклад, для постановки вимови можна використати наступний вірш :

*Blühe, Blümchen, blühe,
Singe, Vöglein, singe.
Wir sparen keine Mühe
Spät und frühe.* (J.W.Goethe) [5].

Для ілюстрації граматичних явищ під час засвоєння нового матеріалу і при повторенні вивченого, можна використати, наприклад, такий вірш Б. Брехта:

*Die Schwachen kämpfen nicht,
Die Stärkeren kämpfen vielleicht eine
Stunde lang.
Die noch stärker sind, kämpfen viele Jahre.
Aber die Stärkste kämpfen ihr Leben lang.* [5].

Вірші можуть бути дібрані за тематичним принципом. Наприклад, тема «Осінь», яка вивчається протягом багатьох навчальних років, може бути ілюстрована, наприклад, таким віршем, який одночасно є хорошою фонетичною вправою:

*Bunt sind schon die Wälder,
gelb die Stoppelfelder,
und der Herbst beginnt.
Gelbe Blätter fallen,
graue Nebel wallen,
kühler weht der Wind.* (J.G.v.Sallis-Sewis)

Бесіда на основі вірша може проводитися як бесіда за певною темою. Наприклад, після вивчення кількох віршів по темі «Осінь» вчитель може запропонувати учням дати відповіді на такі питання: *Welche Gedichte zum Thema «H erbst» kennt ihr? Was meint ihr: Welchen Monat zeigt uns das Gedicht «Herbstlied», «Herbstgold»? Warum bist du der Meinung, dass das Gedicht «Herbstlied» den Frühherbst zeigt? Welches Wort wiederholt sich oft im Gedicht «Herbstgold»? Warum?* [5, с. 144].

Учитель може переслідувати й іншу мету: розширити уявлення про творчість поета. З цією метою можна познайомити їх, напр. із віршем Й. В. Гете «*Wanderers Nachtlied*», «*Das Göttliche*», «*An Annetten*». Матеріалом для розрядки може послугувати наступний гумористичний вірш Гете і

пояснення до нього: *Goethe kam einmal in eine Gaststätte. Er bestellte eine Flasche Wein und ein Glas Wasser. Er vermischte den Wein und Wasser. Studenten, die an einem anderen Tisch saßen und Wein tranken, lachten darüber. Einer von ihnen stand auf, ging zu Goethe und fragte ihn: «Warum vermischen sie den Wein mit Wasser?» Goethe antwortete:*

*Wasser allein macht stumm,
das beweisen im Teiche die Fische,
Wein allein macht dumm,
das beweisen die Herren am Tische,
und weil ich keines von beiden will sein,
trink ich mit Wasser vermischt Wein.* [5].

Вивчення віршів напам'ять є частиною навчального процесу з німецької мови. Воно дуже добре впливає на пам'ять та концентрацію уваги, покращує знання і розуміння рідної мови. Внаслідок регулярного вивчення віршів пам'ять учнів розвивається краще та швидше. Вони краще запам'ятовують інформацію зі шкільної програми та й ту, котру просто чують. Заучування віршів допомагає збагатити мовний запас школяра. Таким чином з кожним повторенням та виразним прочитанням дитині вдається краще формулювати та висловлювати свої думки. Словниковий запас учня поповнюється правильними, літературними словами, його мова стає цікавішою і різноманітнішою. Вірші розвивають образне мислення та фантазію, щоб дитина могла чітко уявляти все, що відбувається у творі. Якщо із учнями обговорюються вірші, пояснюються питання стосовно змісту віршованого твору, аналізуються події вірша та різні факти – це допомагає гармонійно розвиватися особистості.

Поради, як вчити вірші німецькою мовою, подано у наступній пам'ятці для учнів: 1. Згадай усе, що ти знаєш про автора. 2. Прочитай вірш та намагайся зрозуміти зміст. 3. Випиши та вивчи всі незнайомі слова. 4. Переклади вірш та познайомся з існуючими варіантами перекладу. 5. Чітко уяви собі те, що зображено у вірші. 6. Постарайся зрозуміти основну думку вірша. 7. Зверни увагу на виразні засоби, використані автором. 8. Навчись читати з правильною вимовою та виразно. 9. Вчи вірш повністю; якщо ж він великий, розподіли його на завершені смислові частини. 10. Вивчивши вірш, прочитай його вголос, потім напиши і порівняй з друкованим варіантом тексту.

У старших класах, вивчаючи програмні теми, пов'язані з культурою, мистецтвом, літературою, доцільно більше заглибитися в аналіз віршованих творів, а саме звернути увагу учнів на фоностилістичні та фоносемантичні засоби, що застосовує автор. В учнів цього віку вже сформовані когнітивні операції аналізу та синтезу. Окрім того,

завдяки процесу дорослішання підлітків цікавить сфера почуттів, а означені засоби виразності якраз і слугують для впливу на емоції та почуття читача, викликають та називають їх.

Мовознавці стверджують, що основна функція фонем – розрізнити значення слова, сама ж фонема ніякого значення не несе [13]. Митці ж використовують фонемизацію для передачі різних відтінків значень та додаткового впливу на читача.

Певний час у європейській літературі панувала думка, що окремі звуки мають абсолютне символічне значення. Так, німецький звук «a» позначає урочистість, святкування («...*Als ich den Papst darauf sah, in seiner Pracht das Hochamt halten...*»); звук «i» – ніжність («*Leise zieht durch mein Gemüt...*»); звук «u» – довіру («*Der Puritaner dumpfe Predigtstube...*») [16]. Стверджувалося, що всі слова з німецьким звуком «sch» мають значення «слизький»: «*schlüpfen*», «*Schlamm*», «*schlittern*», «*Schlitten*», «*schleichen*», «*schleifen*», «*Schlange*». Або слова із звукосполученням «fl» виражають щось легке: «*flackern*», «*Flachs*», «*Flagge*», «*Flamme*», «*fliegen*» [16, с. 344].

Французький поет Артур Рембо у своєму сонеті «Голосні» приписав кожному голосному власну фарбу. Широка e-фарба асоціюється із солодким смаком («*Freude*», «*Wein*», «*Heiterkeit*»); темна u-фарба має за асоціаціями гіркий смак («*dumpf*», «*plump*»); прискіплива o-фарба викликає уявлення про вибір, дегустацію («*so oder so*») [16]. У сучасній науці поширена думка, що звук не має абсолютного значення, а доповнює, підкреслює, наголошує смислове навантаження слова. Зазначається, що надання звукам смислу починається ще з доісторичних часів [3].

Для первісної людини світ і звуки в ньому поділялися на безпечні та небезпечні. Сильний вітер, виверження вулкану, гроза, злива, лісова пожежа, грім, рик хижих тварин, шипіння змій та звуки, пов'язані з цими явищами, означали небезпеку. Вони знайшли мовне відображення у вигляді голосних низького підйому та шиплячих і гутуральних приголосних. Легкий вітерець, тихе листя, весняні струмки, тепле багаття, приліт птахів викликали приємні відчуття. Звуки, що їх супроводжували, сигналізували про спокій та безпеку. Вважається, що вони відображаються в мові через голосні високого підйому та сонорні приголосні.

Та якщо згадати плач дитини, виття собак, вовків та шакалів, звуки сирени (не є звуком природи, але все ж таки), то приходять розуміння, що не завжди високі звуки означають безпеку. На подібні мовні явища вказує і Е. Різел, коли наводить звуки «i» та «u». Ці звуки можна зустріти у

взаємовиключних поняттях «*jung*» та «*plump*», «*Kind*» та «*Rind*». Згадуючи твори Г. Гейне, вона зазначає, що в історії про принцесу Ільзе звук «*i*» в епітетах («*lieblich*») вказує на ніжність, приємність, а в іншому контексті за допомогою цього ж звуку автор описує несимпатичних йому бюргерів-обивателів («*Der Philister blinzelt mit Äuglein und kichert und lispelt...*») [16, с. 342].

Але у будь-якому випадку не можна заперечувати впливу на думки та почуття читача через звукове оформлення тексту. Такі науки, як фоностилістика та фоносемантика вивчають подібний вплив. Фоностилістичними засобами виразності вважаються алітерація та асонанс, фоносемантичними – звукові наслідування та звукові символи. Алітерація – суголосся приголосних звуків, повтор одного або кількох приголосних у суміжних або розташованих недалеко одне від одного слова. Асонанс – суголосся голосних, повтор однієї або кількох голосних у сусідніх або розташованих недалеко одне від одного слова [6]. Алітерація як стилістичний засіб використовувалася ще у германських текстах, коли однакові приголосні на початку слова виокремлювали значимі слова [2]. Зараз алітерація та асонанс слугують для привернення уваги читача до змісту, висловленого автором.

У звуконаслідуванні (ономатопоезії) ми розрізняємо ономатопею – оптимальне зближення звучання слова та його змісту; та звуконаслідування – імітація звуків природи за допомогою прямого їх наслідування.

Заглиблення у сферу фоностилістичних та фоносемантичних засобів має сенс почати з вірша Г. Тракля «*Verfall*»:

*Am Abend, wenn die Glocken Frieden läuten,
Folgt ich der Vögel wundervollen Flügen,
Die lang geschart, gleich frommen
Pilgerzügen,
Entschwinden in den herbstlich klaren
Weiten».*

Як вказують дослідники, головна комбінація приголосних подана вже у назві «*f – l*». Вона повторюється багато разів у різних позиціях: *Verfall, Glocken, Frieden, läuten, folg, Vögel, wundervollen, Flügen, lang, gleich, frommen, Pilgerzügen, herbstlich, klaren*. Тут алітерація підкреслює значущі для змісту слова, окрім того вона викликає асоціації до німецької відомої загадки про сніг та сонце [3, с.206].

У баладі Й. В. Гете «*Der Fischer*» асонанс голосних «*ei – eu – ei*» може виражати хвили, що накочуються одна на одну:

*«Aus dem bewegtem Wasser rauscht
Ein feuchtes Weib hervor».*

Через звуки «*s*» та «*sch*» передається шум води: «*Das Wasser rauscht, das Wasser*

schwall...».

У вірші Й. В. Гете «*An den Mond*» алітерація звуку «*f*» підкреслює минуність води у річці, а разом з тим життєвих негараздів: «*...fließe, fließe, lieber Fluss*». Алітерація «*Rast und Ruh*» показує через повтор звуку «*r*» палке бажання ліричного героя знайти нового друга, а алітерація звуку «*w*» викликає асоціації довгого очікування на нову дружбу: «*...wenn du in der Winternacht wütend überschwillst...*».

Прикметники «*still*», «*lindernd*», «*mild*» через звук «*l*» виражають заспокійливу та втішну дію місяця-друга на ліричного героя.

У вірші Теодора Фонтане «*Die Brücke am Tau*» ми можемо знайти багато символічних засобів. Алітерація звуку «*r*» передає стукіт коліс потягу: «*...rast und ringt und rennt...*». Через асонанс звуку «*ei*» показана радість духів природи: «*...Hei, das gibt ein Ringelreihn, und die Brücke muss in den Grund hinein...*». Звуконаслідування «*...Tand, Tand ist das Gebild von Menschenhand...*» відтворює оплески торжества духів природи. Ономатопея «*...der Zug...keucht...*» передає важкий хід потягу. Випадки ономатопеї можна знайти також у віршах Й. В. Гете та Ф. Шіллера: «*In dürren Blättern säuselt der Wind*». (J.-W. Goethe «*Erlkönig*»); «*...brüllt er laut...*», «*...grimmig schnurrend...*», «*...und der Leu mit Gebrüll...*» (Fr. Schiller «*Handschuh*»)

Методист Златогорська Р. Л. пропонує таку методику роботи над віршем на уроці німецької мови: 1) коротке ознайомлення з автором вірша, а інколи із обставинами, за якими він був написаний; 2) зняття мовних труднощів; 3) виразне читання вірша вчителем; 4) переказ і переклад вірша учнями; 5) аналіз вірша – пояснення труднощів, які зустрічаються: композиції, образів, ідей, стилю і т.ін.; 6) повторне читання вірша вчителем з метою розстановки учнями пауз, наголосів у тексті; 7) хорове читання вірша вслід за вчителем по рядках; 8) читання вірша окремими учнями; 9) обговорення і оцінка віршів: чому сподобалось, не сподобалось, які викликає образи, думки, почуття? 10) порівняння наявних літературних перекладів рідною мовою, обговорення перекладів, виконаних учнями [15].

Висновки та перспективи подальших розвідок напреду. Аналізуючи поданий вище матеріал можна зробити висновок, що використання віршів на уроці німецької мови у закладах загальної середньої освіти є необхідною складовою частиною навчального процесу. Воно має не лише виховне, а й практичне значення для засвоєння мови. Перспективу подальших наукових розвідок можуть складати дослідження стосовно використання віршів з метою розвитку та удосконалення фонетичних, лексичних і граматичних навичок, можливості

зворотнього перекладу з метою виховання естетичних смаків, розвитку літературних інтересів учнів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Абрамович Семен, Чикарькова Марія. Мовленнєва комунікація: Підручник. – Київ: Центр навчальної літератури, 2004. – 472 с.
2. Бах А. История немецкого языка / А. Бах. – М.: Из-во иностр. лит-ры, 1956. – 344 с.
3. Богатырева Н. А. Стилистика современного немецкого языка / Н. А. Богатырева, Л. А. Ноздрин. – М.: Академия, 2005. – 336 с.
4. Вишневський О. І. Методика навчання іноземних мов: Навч. посіб. – 2-ге вид., перероб. і доп. – Л.: Знання, 2011. – 206 с.
5. Златогорская Р. Л. В помощь будущему учителю немецкого языка. Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по специальности № 2103 «Иностранные языки». – Л.: «Просвещение», 1978. – 152 с.
6. Мацько Л. І. Стилїстика української мови: Підручник / Л. І. Мацько, О. М. Сидоренко, О. М. Мацько. – К.: Вища школа, 2003. – 462 с.
7. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Красовська Н. Ф., Борєцька Г. Е. та ін. / за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2013. – 590 с.
8. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: підручник / Л. С. Панова, І. Ф. Андрійко, С. В. Тезікова та ін. – К.: ВЦ «Академія», 2010. – 328 с.
9. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції: Курс лекцій: [навч.-метод. посібник для студ. мовних спец. осв.-кваліф. рівня «магістр»] / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борєцька Г. Е. та ін. за ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2011. – 344 с.
10. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. Вид. 2-е, випр. і перероб. / Кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2002. – 328 с.
11. Методика обучения немецкому языку в средней школе / Под ред. проф. В. А. Бухбиндера. Киев: Головное издательство издательского объединения «Вища школа», 1984. – 201 с.
12. Робота з віршем на уроці німецької. 9 – 11 класи. / упоряд. Л. Горбач. – К.: Редакції газет гуманітарного циклу, 2014. – 120 с.
13. Стеріополо О. І. Теоретичні засади фонетики німецької мови / О. І. Стеріополо. – Вінниця: Нова книга, 2004. – 316 с.
14. Вацьнска, Maria. Wege der Entwicklung von Leseverstehen / Deutsch, № 4 (60), Februar, 2005. – S. 4–9.
15. Enter, Hans. Ausspracheschulung an Liedern und Gedichten im Englischunterricht / Fremdsprachenunterricht, 27 (1983) 10. – S. 501–502.
16. Riesel E. Abriss der deutschen Stilistik / E. Riesel. – Moskau: Verlag für fremdsprachige Literatur, 1954. – 402 с.

17. Wozu Gedichte im Unterricht? / Deutsch, № 12 (212), 2010. – С. 3–5.

REFERENCES

1. Abramovich, S., Chikarkova, M. (2004). *Movlennyyeva komunikaciya*. [Speech communication]. Kyiv.
2. Bakh, A. (1956). *Istoriya nemetskogo yazyka*. [History of German Language]. Moscow.
3. Bogatyryova, N. A. (2005). *Stilistika sovremennogo nemetskogo yazyka*. [Stylistics of the modern German]. Moscow.
4. Vishnevskij, O. I. (2011). *Metodika navchannya inozemnih mov*. [Methods of teaching foreign languages]. L.
5. Zlatogorskaya, R. L. (1978). *V pomosh budushemu uchitelyu nemeckogo yazyka*. [To help the future teacher of the German language]. L.
6. Matsko, L. I. (2003). *Stylistyka ukraiynskoiy movy*. [Stylistics of Ukrainian language]. Kyiv.
7. *Metodika navchannya inozemnih mov i kultur: teoriya i praktika*. (2013). [Methods of teaching foreign languages: theory and practice]. Kyiv.
8. *Metodika navchannya inozemnih mov u zagalnoosvitnih navchalnih zakladah*. (2010). [Methods of teaching foreign languages in general educational institutions]. Kyiv.
9. *Metodika formuvannya mizhkulturnoyi inshomovnoyi komunikativnoyi kompetencyi*. (2011). [Methods of formation of intercultural foreign language communicative competence]. Kyiv.
10. *Metodika vkladannya inozemnih mov u serednih navchalnih zakladah*. (2002). [Methods of teaching foreign languages in secondary schools]. Kyiv.
11. *Metodika obucheniya nemeckomu yazyku v srednej shkole*. (1984). [Methods of teaching German in secondary school]. Kyiv.
12. *Robota z virshem na uroci nimeckoyi. 9 – 11 klasi*. (2014). [Working with a poem in a German lesson. Grades 9–11]. Kyiv: Redakciyi gazet gumanitarnogo ciklu.
13. Steriopolo, O. I. (2004). *Teoretychni zasady fonetyky nimetskoj movy*. [Theoretical basis of a German Phonetics]. Vynnytsya.
14. Вацьнска, Maria. Wege der Entwicklung von Leseverstehen / Deutsch, № 4 (60), Februar, 2005.
15. Enter, Hans. Ausspracheschulung an Liedern und Gedichten im Englischunterricht / Fremdsprachenunterricht, 27 (1983) 10.
16. Riese, E. Abriss der deutschen Stilistik / E. Riesel. – Moskau: Verlag für fremdsprachige Literatur, 1954.
17. Wozu Gedichte im Unterricht? / Deutsch, № 12 (212), 2010.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ТОКАРЄВА Тетяна Станіславівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри німецької мови та методики її викладання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: актуальні проблеми методики викладання німецької мови в середній

школі.

ХОМЕНКО Тетяна Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри німецької мови та методики її викладання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: практична фонетика німецької мови, теоретична фонетика німецької мови.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

ТOKAREVA Tetyana Stanislavovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Docent of the Department of German Language and Methods of its

Teaching at the Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: actual problems of the methodology of teaching German in high school.

KHOMENKO Tetyana Anatolievna – Candidate of Pedagogical Sciences, Docent of the Department of German Language and Methods of its Teaching at the Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: practical phonetics of the German language, theoretical phonetics of the German language.

Стаття надійшла до редакції 23.11.2019 р.

УДК 378.147.091.33-027.22:004

DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.26

ТРИФОНОВА Олена Михайлівна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри природничих наук та методик їхнього навчання, докторант Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6146-9844>

e-mail: olenatrifonova82@gmail.com

ОСНОВНІ КОМПОНЕНТИ МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ НАВЧАННІ ФІЗИКИ І ТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Аналіз реалізації окреслених нормативними документами в галузі освіти України (Закон України «Про освіту», Закон України «Про вищу освіту», Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність», Концепція нової української школи, Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти, Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки) завдань забезпечується освітніми реформами, які за роки незалежності змінюються практично кожні 5 років, де задекларовано спрямування науки й освіти на створення інноваційного середовища, й суб'єкти навчання мають набувати ключових компетентностей, які мають забезпечити успішність життєдіяльності фахівців усіх сфер, чим безпосередньо вплинуть на соціально-економічне становище в державі. Розвиток науково-технічного прогресу (НТП) початку ХХІ ст. ставить нові вимоги до надання освітніх послуг суб'єктам навчання. Це спонукає до того, що освіта повинна мати випереджувальний характер і відповідати тенденціям сталого розвитку України. Рушійним чинником цього розвитку є її цифрова технологізація, чим забезпечується надання освітніх послуг високої якості на сучасному рівні. Стрімка цифровізація всіх сфер життя суспільства вимагає перегляду вимог до фахівців переважної більшості

спеціальностей і професій, зокрема інженерів-педагогів.

Особливо гостро стоїть проблема вдосконалення процесу підготовки фахівців спеціальності «Професійна освіта (Комп'ютерні технології)», адже дана сфера розвивається найбільш швидкими темпами в умовах сучасного НТП за умов оцифрування українського суспільства. Окреслені тенденції розвитку українського суспільства вимагають перегляду переліку ключових компетентностей. Так, в умовах тотальної цифровізації українського суспільства, статусу ключової набуває інформаційно-цифрова компетентність (ІЦК).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проведені нами дослідження [5] показали, що питанням окреслення та тлумачення понять інформаційної, інформаційно-комунікаційної, цифрової та інформаційно-цифрової компетентності займалися: В. Ю. Биков, П. В. Беспалов, Н. І. Гендіна, О. О. Гриценчук, С. О. Дружилова, М. І. Жалдак, І. В. Іванюк, Н. І. Колкова, В. В. Котенко, О. С. Кравчина, М. П. Лещенко, І. Д. Малицька, Н. В. Морзе, В. Мидоро, Н. Х. Насирова, О. В. Овчарук, І. Л. Перестороніна, І. Л. Скіпор, М. І. Садовий, Є. М. Смирнова-Трибульська, Л. Г. Собко, Н. В. Сороко, О. М. Спірін, Л. І. Тимчук, А. В. Хуторський та ін. (інформаційно-комунікаційна компе-

тентність); С. Г. Литвинова, Ю. С. Рамський (інформатична та інформаційно-комунікаційна); В. М. Гор-ленко, С. П. Касьян, В. О. Калінін, Л. В. Калініна, О. О. Мартинюк, І. О. Мороз, Г. В. Сакунова, В. В. Сидоренко, Н. В. Сороко (інформаційно-цифрова).

На нашу думку, в сучасних умовах розвитку українського та й світового суспільства на передній план виходить проблема розвитку ІЦК майбутніх фахівців комп'ютерних технологій (КТ) при навчанні фізики і технічних дисциплін (ФТД), як основи НТП початку ХХІ століття.

Мета статті: визначення основних компонентів методичної системи розвитку інформаційно-цифрової компетентності майбутніх фахівців комп'ютерних технологій при навчанні фізики і технічних дисциплін.

Виклад основного матеріалу дослідження. Під *інформаційно-цифровою компетентністю* ми розуміємо [5] вміння використовувати наявні інформаційно-цифрові ресурси для отримання, зберігання, поширення та опрацювання необхідної інформації; здатність упевнено, критично і творчо використовувати інформаційно-комунікаційні технології для досягнення цілей, що визначаються потребами сталого розвитку особистості та суспільства вцілому.

Стратегічні напрямки будь-якого розвитку, зокрема й ІЦК, визначаються певним задумом, системою початкових теоретичних поглядів, фундаментальних положень дослідницького пошуку на певне коло явищ, процесів. Все носить назву «концепція» [1]. Сутність її полягає в інтегративності узагальненого масиву знання певної галузі з метою пошуку закономірностей пояснення розвитку та результативності цього масиву (рис. 1).

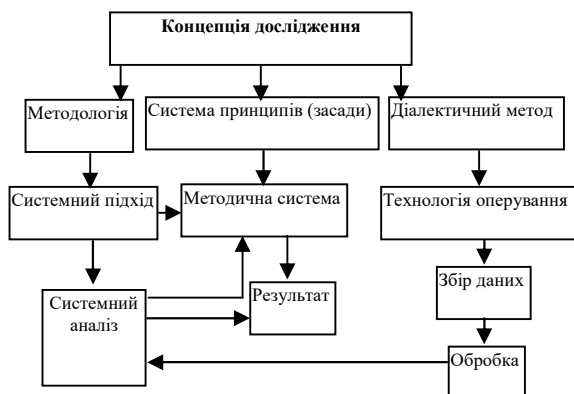


Рис. 1. Структура концепції дослідження

У нашому дослідженні методологія Концепції визначається системою принципів дослідження, що базується на діалектичному методі та системному підході. Центральним елементом структури концепції дослідження

(рис. 1) є методична система.

Традиційна методична система навчання та організація освітнього процесу в основному передбачає лінійне накопичення навчальних знань, що забезпечує і лінійний розвиток мислення. Безумовно, вона сприяє глибокому й всебічному засвоєнню навчального матеріалу, визначеного у Державному стандарті з кожної спеціальності. Проте в кінці ХХ – на початку ХХІ ст. лавина новітніх знань значно перевищує потенційні можливості молоді охопити всю суму знань, накопичену людством. Постає проблема поряд із традиційною лінійністю формування знань віднайти форми і методи навчання, які ґрунтуються на нелінійності їхнього усвідомлення та розвитку мислення студентів. Такий підхід передбачає використання принципів нерівноважних процесів у навчанні і відповідного вдосконалення методики організації навчально-пізнавальної роботи.

Ми розділяємо точку зору, що для ефективного розвитку нелінійного типу мислення варто досконало вибудувати лінійний ланцюжок взаємозв'язаних освітніх процесів: аналіз → порівняння → синтез → узагальнення → висновки → систематизація → пропозиції, які допомагають систематизувати й узагальнювати, робити висновки, з яких виділяються основні зв'язки, що веде до нелінійних процесів абстракції та моделювання.

Для забезпечення в зазначених умовах розвитку ІЦК майбутніх фахівців КТ при навчанні ФТД нами розроблена відповідна методична система, яка знайшла свою реалізацію як на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти, так і на другому (магістерському) рівні вищої освіти.

Модель системи розвитку ІЦК майбутніх фахівців КТ на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти [6] у навчанні ФТД включає цільовий, теоретико-методологічний, стратегічно-нормативний, організаційно-змістовий, діагностичний та результативний компоненти. Елементи моделі взаємозв'язані між собою і складають систему, що технологічно забезпечується організаційно-педагогічними умовами. Вона складається з 7 блоків:

стратегічно-нормативного, теоретико-методологічного, предмету і мети дослідження, педагогічних умов, організаційно-змістового, діагно-стичного та результативного.

Модель системи розвитку ІЦК майбутніх фахівців КТ на другому (магістерському) рівні вищої освіти містить ціннісно-мотиваційний, змістовий, діяльнісний та рефлексивний компоненти.

Обидві моделі передбачають ряд етапів (таблиця 1).

Таблиця 1

Етапи розвитку інформаційно-цифрової компетентності майбутніх фахівців комп'ютерних технологій при навчанні фізики і технічних дисциплін

№ етапу	Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти	Другий (магістерський) рівень вищої освіти
I	Теоретичний етап	Теоретико-методологічний етап
II	Концептуальний етап	Концептуальний етап
III	Проектувальний етап	Моніторинговий етап
IV	Результативний етап	

Кожен етап (таблиця 1) складається з конкретного наповнення. Перший включає стратегічно-нормативні завдання, науково-методологічні засади, предмет та мету. Другий і третій (на бакалаврському рівні) має змістово-наукове наповнення розвитку ІЦК та науково-педагогічні умови реалізації змісту наповнення. Останній містить діагностичні функції, результативні показники, засоби

моніторингу.

На основі приведених результатів досліджень ми сформуваємо структуру і зміст ФТД у професійній підготовці майбутнього фахівця спеціальності «Професійна освіта (Комп'ютерні технології)». Навчальна дисципліна – це наукова галузь трансформована до навчальних цілей відповідно до дидактичних принципів. У зв'язку з цим окреслення переліку технічних дисциплін нами здійснено відповідно до визначеного МОН України переліку технічної галузі науки [2]. Вища математика включена до переліку дисциплін, що забезпечують розвиток ІЦК при навчанні ФТД, як основа та основний засіб розвитку НТП. Отже, для забезпечення гармонійного розвитку компонентів структури ІЦК [5] в процесі навчання ФТД майбутніх фахівців КТ нами визначено відповідність кожного компоненту ІЦК навчальній дисципліні, що забезпечує його розвиток (табл. 2).

Таблиця 2

Структура і зміст базових професійних компонентів ІЦК майбутніх фахівців КТ

Назва компоненту	Дисципліни, що забезпечують його розвиток	
	Бакалаврський рівень	Магістерський р
Базові компоненти		
Інформаційна комунікація		
здатність вибирати інформацію	- Вища математика;	- Математичні, фізичні, інформаційні основи галузевого знання; - Математичні методи опису процесів.
здатність використовувати інформацію	- Стандартизація, метрологія та сертифікація;	
здатність створювати інформацію	- Фізика (за професійним спрямуванням);	
здатність зберігати та передавати інформацію	- Інформатика та обчислювальна техніка;	
здатність презентувати інформацію	- Електротехніка та промислова електроніка	
здатність систематизації інформації	- Ремонт та модернізація ПК;	
здатність орієнтуватися в техногенно-інформ-маційному просторі	- Практикум з обслуговування офісної техніки; - Історія науки і техніки / Історія видатних відкриттів / Історія техніки; - Машинознавство (за професійним спрямуванням); - Радіоелектроніка / Цифрова техніка / Основи автоматичності; - Практикум з обчислювальної офісної техніки / Практикум на ЕОМ / Практикум з діагностики та ремонту ЕОМ; - Ергономіка ІТ / Ергономіка робочого місця / Ергономіка в освіті; - Автоматизовані системи організаційного управління.	
Інформаційно-цифрові ресурси		
здатність використовувати інформаційно-цифрові ресурси	- Вища математика; - Стандартизація, метрологія та сертифікація; - Фізика (за професійним спрямуванням); - Інформатика та обчислювальна техніка; - Електротехніка та промислова електроніка - Ремонт та модернізація ПК; - Практикум з обслуговування офісної техніки; - Історія науки і техніки / Історія видатних відкриттів / Історія техніки; - Машинознавство (за професійним спрямуванням); - Радіоелектроніка / Цифрова техніка / Основи автоматичності; - Практикум з обчислювальної офісної техніки / Практикум на ЕОМ / Практикум з діагностики та ремонту ЕОМ; - Ергономіка ІТ / Ергономіка робочого місця / Ергономіка в освіті; - Автоматизовані системи організаційного управління.	- Математичні, фізичні, інформаційні основи галузевого знання; - Математичні методи опису процесів.
здатність розробляти інформаційно-цифрові ресурси	- Стандартизація, метрологія та сертифікація; - Фізика (за професійним спрямуванням); - Інформатика та обчислювальна техніка; - Практикум з обслуговування офісної техніки; - Практикум з обчислювальної офісної техніки / Практикум на ЕОМ / Практикум з діагностики та ремонту ЕОМ; - Ергономіка ІТ / Ергономіка робочого місця / Ергономіка в освіті; - Автоматизовані системи організаційного управління.	

готовність використовувати сучасні цифрові технології і пристрої для проведення досліджень у галузі фізики та технічних дисциплін	- Стандартизація, метрологія та сертифікація; - Фізика (за професійним спрямуванням); - Інформатика та обчислювальна техніка; - Електротехніка та промислова електроніка - Ремонт та модернізація ПК; - Практикум з обслуговування офісної техніки; - Машинознавство (за професійним спрямуванням); - Радіоелектроніка / Цифрова техніка / Основи автоматичної; - Практикум з обчислювальної офісної техніки / Практикум на EOM / Практикум з діагностики та ремонту EOM; - Ергономіка ІТ / Ергономіка робочого місця / Ергономіка в освіті; - Автоматизовані системи організаційного управління.	- Математичні методи опису процесів.
Безпека		
дотримання принципів академічної доброчесності	- Вища математика; - Стандартизація, метрологія та сертифікація; - Фізика (за професійним спрямуванням); - Інформатика та обчислювальна техніка;	- Математичні, фізичні, інформаційні основи галузевого знання; - Математичні методи опису процесів.
дотримання вимог до кіберзахисту об'єктів	- Електротехніка та промислова електроніка - Ремонт та модернізація ПК; - Практикум з обслуговування офісної техніки;	
дотримання правил безпеки в мережі	- Електротехніка та промислова електроніка - Ремонт та модернізація ПК; - Практикум з обслуговування офісної техніки; - Історія науки і техніки / Історія видатних відкриттів / Історія техніки;	
здатність захистити свої авторські права	- Машинознавство (за професійним спрямуванням); - Радіоелектроніка / Цифрова техніка / Основи автоматичної; - Практикум з обчислювальної офісної техніки / Практикум на EOM / Практикум з діагностики та ремонту EOM;	
дотримання принципів наукової етики повага авторського права	- Ергономіка ІТ / Ергономіка робочого місця / Ергономіка в освіті; - Автоматизовані системи організаційного управління.	
розуміння основ інтелектуальної власності		
дотримання етики комунікації у соціальних мережах		

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, у процесі дослідження нами визначені основні компоненти методичної системи розвитку ПЦК майбутніх фахівців КТ при навчанні ФТД. Подальші розробки потребують змістового наповнення методичними рекомендаціями кожного етапу реалізації методичної системи розвитку ПЦК майбутніх фахівців комп'ютерних технологій при навчанні фізики і технічних дисциплін.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Концепції науки. Філософський енциклопедичний словник; В. І. Шинкарук (гол. редкол.). Київ: Абрис, 2002. – 742 с.
2. Про особливості запровадження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти затвердженою постановою Кабінету Міністрів України від 29.04.2015 № 266: наказ МОНУ від 06 листопа. 2015 р. № 1151. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1460-15> (дата звернення: 08.09.2019).
3. Садовий М. І. Окремі питання методології методики навчання фізики // М. І. Садовий // Науковий часопис Національного пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова. Серія № 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. – Київ, 2010. Вип. 22. – С. 416–422.
4. Садовий М. І., Трифонова О. М. Організація професійної підготовки фахівців в умовах хмаро орієнтованого навчального середовища // Садовий М. І., Трифонова О. М. // Актуальні проблеми сучасної соціології, соціальної роботи та професійної підготовки фахівців: матер. доп. та повід. Міжнародн. наук.-практ. конф., 16 верес. 2016 р., Ужгород, 2016. – С. 176–178.
5. Трифонова О. М. Основні компоненти інформаційно-цифрової компетентності майбутніх фахівців комп'ютерних технологій в умовах цифровізації суспільства // О. М. Трифонова //

Інформаційно-цифровий освітній простір України: трансформаційні процеси і перспективи розвитку: матеріали методолог. семінару НАПН України. 4 квітня 2019 р. / За ред. В. Г. Кременя, О. І. Ляшенка; укл. А. В. Яцишин, О. М. Соколюк. – Київ: НАПН України, 2019. – С. 251–262.

6. Трифонова О. М. Теоретичні та педагогічні аспекти методичної системи розвитку інформаційно-цифрової компетентності майбутніх фахівців комп'ютерних технологій // О. М. Трифонова // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми, 2019. – С. 234–238.

REFERENCES

1. *Filosofs'kyy entsyklopedychnyy slovnyk*. (2002). [Kontseptsyyi nauky]. Kyiv.
2. *Pro osoblyvosti zaprovadzhennya pereliku haluzey znan' i spetsial'nostey, za yakymy zdiysnyuyet'sya pidhotovka здobuvachiv vyshchoyi osvity zatverdzenoho postanovoyu Kabinetu Ministriv Ukrainy (29.04.2015 № 266) nakaz MONU vid 06 lystop. 2015. № 1151*. [On peculiarities of introduction of the list of branches of knowledge and specialties by which preparation of higher education applicants is approved by the Cabinet of Ministers of Ukraine Decree No. 266 of April 29, 2015: MESU order of November 06. 2015 No. 1151]. Kyiv.
3. Sadovy, M. I. (2010) *Okremi pytannya metodolohiyi metodyky navchannya fizyky*. [Some issues of methodology of methodology of teaching physics]. Kyiv.
4. Sadovy, M. I., Tryfonova, O. M. (2016). *Orhanizatsiya profesynoyi pidhotovky fakhivtsiv v umovakh khmaro oriyentovanoho navchal'noho seredovyshcha*. [Organization of professional training of specialists in a cloud-oriented learning environment]. Uzhhorod.
5. Tryfonova, O. M. (2019). *Osnovni komponenty informatsiyno-tyyfrovoyi kompetentnosti maybutnikh fakhivtsiv komp'yuternykh tekhnolohiy v*

umovakh tsyfrovizatsiyi suspil'stva. [The main components of the digital-digital competence of future computer scientists in the digitalization of society]. Kyiv.

6. Tryfonova, O. M. (2019). *Teoretychni ta pedahohichni aspekty metodychnoyi systemy rozvytku informatsiyno-tyfrovoyi kompetentnosti maybutnikh fakhivtsiv komp'yuternykh tekhnolohiy*. [Theoretical and pedagogical aspects of the methodological system of development of information and digital competence of future specialists in computer technologies]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ТРИФОНОВА Олена Михайлівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри природничих наук та методик їхнього навчання, докторант Центральноукраїнського

державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: теорія та методика навчання фізики і технічних дисциплін.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

TRYFONOVA Olena Mykhaylivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of Department of Natural Sciences and their Teaching Methods of Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University

Circle of research interests: theory and methodology of teaching of physics and labor training.

Стаття надійшла до редакції 12.10.2019 р.

УДК 378.018.8:376-056.264-051

DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.27

ЦИМБАЛ-СЛАТВІНСЬКА Світлана Володимирівна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2732-5716>
e-mail: lanatsimbal@gmail.com

ЗНАЧИМІСТЬ ПІДГОТОВКИ ЛОГОПЕДІВ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Швидкі темпи розвитку сучасного суспільства, інтенсивне розширення інформаційного простору, необхідність інтеграції у світове освітнє співтовариство в межах Болонського і Копенгагенського процесів, упровадження проекту Тьюнінг «Гармонізація освітнянських структур у Європі» (2000) вимагають проведення цілеспрямованої корекційної політики в галузі вищої професійної освіти, зокрема логопедичної.

Це викликано низкою причин. По-перше, у міру зростання охоплення дітей, які потребують спеціальної допомоги, зріс попит на випускників дефектологічних факультетів. Проте система спеціальної освіти не відповідала реальній потребі. Розширення мережі освітніх установ, що надають спеціальну допомогу, зажадало збільшення кількості кваліфікованих кадрів, що у свою чергу неминуче призвело до відкриття нових підрозділів (кафедр, відділень, факультетів), які здійснюють підготовку цих фахівців. По-друге, завдяки «децентралізації» вищої освіти відкрилися численні кафедри і відділення в районах, віддалених від центру, що мають високу потребу в відновлених кадрах. По-третє, мережа дефектологічної освіти розширилася за рахунок підготовки фахівців у системі середньої професійної освіти за спеціальностями: спеціальна дошкільна освіта, спеціальна педагогіка у спеціальних

(корекційних) освітніх установах, корекційна педагогіка [5].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Професійна підготовка логопедів стала об'єктом дослідження таких науковців, як О. Баскакова, В. Льяна, С. Заплатна, Ю. Клочкова, О. Корзун, О. Кузенко, Л. Лісова, В. Литвиненко, М. Лепетченко, Н. Мельниченко, Ю. Рібун, Н. Савінова, І. Сергєєва, Є. Соботович, О. Соловей, О. Стедик, Л. Томіч, Л. Трофименко, Л. Черніченко, М. Шеремет та ін. Науковцями виділені теоретичні та практичні аспекти формування готовності майбутніх логопедів до розвитку мовлення як педагогічного феномена: обґрунтовується сутність використання моделювання під час підготовки студентів до розвитку звуковимови; розкривається зміст професійної готовності майбутнього логопеда в рамках компетентнісного підходу; визначаються умови ефективного розвитку навичок професійного спілкування та професійної підготовки майбутніх логопедів.

Аналіз науково-педагогічної літератури з проблеми професійної підготовки дефектологів (логопедів), а також спостереження за практикою дозволяють констатувати брак фахівців для системи спеціальної освіти, зокрема логопедичної.

З появою логопедів у дитини з'явилася можливість позбутися комплексів, викликаних своїм неправильним мовленням, і повноцінно

спілкуватися з оточуючими. На сьогодні опубліковано ряд посібників, адресованих педагогам і психологам, чия діяльність пов'язана з розвитком мовлення в дітей, і в першу чергу логопедам, які займаються формуванням мовлення в умовах загального і мовного дизонтогенезу (порушеного, відхиленого розвитку), серед яких такі автори: Л. Волкова, І. Омельченко, В. Селіверстов, В. Тарасун, Л. Федорович, М. Хватцев, М. Шеремет та ін. Метою логопедичної освіти науковці визначають підготовку фахівця з високим рівнем професійної придатності, що формує позитивну психологічну орієнтацію на роботу з різними категоріями дітей з проблемами в розвитку мовлення.

Логопедія як галузь наукових знань (у широкому розумінні – про людину з порушеною вимовою і її соціальною реабілітацією та адаптацією шляхом спеціальних, корекційних психолого-педагогічних прийомів; у більш вузькому розумінні – про порушення мовлення і методи їх подолання [8]) виникла на стику і використовує знання різних наук: лінгвістики, анатомії і фізіології людини, медицини, психології, соціології, педагогіки та ін. [16].

Нерідко логопед надає допомогу дитині, у якої мовленнєве недорозвинення поєднується з іншими проблемами в розвитку: порушеннями слуху, зору, інтелекту, опорно-рухового апарату тощо [5].

Проблемам корекції мови у дітей приділили увагу науковці Н. Гавриш, В. Глухов, І. Зимня, А. Кударінова, Е. Лаврова, О. Литовченко, А. Леонт'єв, Е. Мастокова, О. Поливаньок, В. Селіверстов, І. Сергєєва, І. Сунагатуліна, В. Тарасун, Л. Трофименко, Т. Філічева, М. Щетинін та ін.

Мета статті – розкрити проблеми та значення процесу підготовки майбутніх логопедів у вищих навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу дослідження. В умовах глибокої модернізації освітніх систем актуалізується необхідність неперервного вдосконалення підготовки педагогічних кадрів, зокрема кваліфікованих логопедів. Недостатня їх компетентність і, як наслідок, відсутність професійної мобільності ставлять питання створення цілісної системи професіоналізації, вдосконалення змісту, форм і процесу, в яких вона відбувається. Посилення наукового інтересу до професійної підготовки логопедів пов'язане з зауваженнями на їхню адресу і зумовлене наявністю ряду об'єктивних проблем у їхній діяльності, її природі, в наборі завдань і підходах до їх вирішення, в невіправданих очікуваннях з боку інших суб'єктів освітнього процесу [11].

Посилення наукового інтересу до цієї проблеми також пов'язане: по-перше, з глобальними процесами гуманізації суспільних

поглядів на стосунки з дітьми з порушеннями в розвитку мовлення й інтеграцією їх в усі верстви соціального життя; по-друге, зі збільшенням кількості дітей старшого дошкільного віку, що мають відхилення від норми в мовленнєвому розвитку, і поліморфно даних порушень, комплексним характером мовних порушень у кожній окремій дитині; по-третє, з появою великої кількості соціально незахищених дітей, неблагополучних з погляду психічного стану, соціального становища, які потребують кваліфікованої підтримки, педагогічного захисту і соціально-педагогічної допомоги; по-четверте, з розробкою та апробацією професійного стандарту «дефектолог» (логопед, сурдопедагог, олігофренопедагог, тифлопедагог), визначеного регламенту діяльності, що розширює коло професійних завдань, які вирішує дефектолог (логопед) з особами з обмеженими можливостями здоров'я.

Перераховані причини вимагають переосмислення проблеми підготовки логопедів у системі професійної освіти і вказують на перебудову всього процесу виховання і навчання дітей-логопатів, які потребують не тільки виправлення мовних порушень, але й кваліфікованої підтримки, педагогічного захисту, соціально-педагогічної допомоги дітям цієї категорії і їх соціальної реабілітації. Ця професійна позиція набуває особливого значення в сучасному житті, оскільки в більшості дітей з недорозвиненням мовленнєвої функції гальмується своєчасний розвиток необхідних компонентів соціальної поведінки, що сприяє появі емоційно-особистісних, комунікативних і поведінкових труднощів (діти не вміють шукати компроміс у вирішенні проблемних ситуацій за допомогою мовного спілкування, не мають достатньо розвинутої здатності вираження свого емоційного стану і співпереживання іншій людині, мають різний ступінь фіксованості на своєму дефекті: від байдужого до відчайдушного тощо). Тому ефективність соціально-педагогічного впливу на дітей з мовними порушеннями, яку повинен надати логопед, зумовлена розвитком поведінкового, комунікативного та соціального досвіду такої категорії дітей. Все це зумовлює запит на формування у майбутнього логопеда готовності виконувати соціально-педагогічні функції професійної діяльності, спрямовані на аналіз соціально значущих проблем і підвищення ефективності соціальних зв'язків і стосунків дітей-логопатів [3].

Розширюється коло специфічних завдань, які покликані вирішувати дефектологи, логопеди, спеціальні психологи, практичні працівники спеціальних (корекційних) закладів, реабілітаційних центрів та інших спеціалізованих закладів. У зв'язку з цим

ускладнюються завдання професійної підготовки фахівців-дефектологів, зокрема логопедів, що вимагає вдосконалення чинної програми їхньої професійної підготовки.

Значимість підготовки логопедів у вищому навчальному закладі на сучасному етапі зростає у зв'язку з інтеграційними процесами в системі загальної освіти, принципом «суспільство для всіх», проблемами інклюзії, з посиленням у практиці шкільної освіти розвитку двох різноспрямованих процесів – диференціації та інтеграції, які разом забезпечують цілісний еволюційний розвиток вітчизняної системи освіти. У загальноосвітню школу вливається група дітей, які недавно ще могли навчатися у спеціальних корекційних установах. Найбільш важливим елементом не тільки загальноосвітніх шкіл, але й спеціальних практичних служб допомоги (центрів, комісій, консультацій, консилиумів тощо) є фахівець, який знає особливості дітей з обмеженими можливостями здоров'я, зокрема вадами мовлення. Якість підготовки такого фахівця зумовлює якість вирішення психолого-педагогічних, соціально-медичних питань освіти [1].

Сукупність фундаментальних загальнологопедичних понять, принципів, проблем складають концептуальну проблему логопедії. Тому проблеми структурування та визначення змісту логопедичної освіти належать до найбільш важливих і зумовлюються її цілями, що передбачає орієнтування на такий зміст освіти, який готував би випускника вищого навчального закладу до використання особистісно-орієнтованих освітніх технологій у своїй професійній діяльності. Саме в такому ракурсі в рамках нашого дослідження аналізуються: технології, інноваційні форми та активні методики навчання, самостійна робота студентів, вплив діяльнісного підходу на становлення особистості фахівця тощо.

Проте, незважаючи на певні успіхи у формуванні змісту логопедичної освіти, доводиться констатувати, що практичне переломлення набутих досягнень потребує детального переосмислення.

Встановлення цільових установок логопедичної освіти вимагає звернення до концепцій методології та логіки наукового пізнання, психології та дидактики. У зв'язку зі зростаючим значенням логопедичної науки і знаходження науки про мови у фазі теоретичного розвитку, у змісті логопедичної вищої освіти повинні знайти відображення: вивчення концептуальної системи і структури сучасної логопедії; визначення основних елементів структури наукового знання; пошуки шляхів розгортання елементів наукового знання відповідно до пізнавальних можливостей та інтересів студентів різних

курсів.

Завдяки застосуванню структурно-системних підходів виявилися значною мірою уточненими питання про об'єкти теоретичної логопедії – комплексні корекційні системи [13].

Теоретичний підхід з позиції системного аналізу дозволив нам модернізувати структуру об'єктів теоретичних досліджень у логопедії та виділити в ній групи: суб'єкту (логопед, дитина, педагог, батьки); понятійну (фонематичний слух, мовне дихання, моторика, артикуляція, лексика, граматики); функціональну (фізіологія, лінгвістика, педагогіка); синергетичну (корекційний процес, корекційні системи), загальнологопедичну (механізми мовлення, патологія мовлення); діагностичну (обстеження, діагностика, планування, корекція, автоматизація, диференціація, профілактика).

Організація логопедичного процесу дозволяє усунути або пом'якшити як мовленнєві, так і психологічні порушення, сприяючи досягненню головної мети педагогічного та логопедичного впливу – розвитку мовлення, корекції і профілактики їх порушень.

Визначився особливий напрям у логопедії – превентивне навчання дошкільників із порушеннями мовлення (В. Тарасун, М. Шеремет), що наголошує на значущості раннього логопедичного супроводу й запобігання виникненню передумов порушень мовлення у дітей до 3 років, що відповідає положенням концепції раннього логопедичного втручання, які впроваджуються в країнах Східної і Західної Європи [12; 15].

Науковими дослідженнями в галузі логопедії доведене винятково важливе значення раннього розпізнавання дефекту та його ранньої корекції. Дошкільний вік є синтетивним періодом для розвитку мовлення, саме в цей період відбувається інтенсивний морфо-функціональний розвиток мозку, розвивається почуттєва база пізнання, орієнтовно-дослідницька діяльність, формуються механізми пам'яті, мислення, тому логокорекційний вплив у дошкільному віці є обґрунтованим (оскільки мовленнєва функція ще не завершила своє становлення).

Важливо, щоб на цьому етапі взаємодії з дітьми з порушеннями в мовленнєвому розвитку працювали професійно компетентні фахівці, які не тільки розуміють ступінь відповідальності за виховання й навчання дітей, але й спеціалісти, які знають сутність педагогічного процесу, особливості та закономірності корекційного впливу на дітей, які правильно обирають методи та засоби педагогічного впливу, які грамотно аналізують досягнуті результати.

У педагогічній науці і практиці вже давно утвердилася думка, що мовленнєвий розвиток дитини відбувається завжди, коли є мовленнєва взаємодія, тобто факт користування мовою в процесі спілкування дорослого з вихованцем. У будь-якій ситуації педагогічного спілкування дорослий, навіть якщо не стоїть завдання розвитку мовлення, мовного виховання, мимоволі впливає на процес засвоєння мови. Ця обставина особливо очевидна щодо дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, які не в змозі давати об'єктивну, диференційовану оцінку зверненої до них мови вихователя, вчителя, логопеда. Вона завжди сприймається ними як зразок за змістом і за формою [4].

Досвід практичної роботи логопедів дошкільних навчальних закладів загального типу та особливості тлумачення нормативно-правового забезпечення на різних рівнях освітньої ланки потребують подальшого узгодження. Крім того, більшість документації зорієнтовано на спеціальну ланку освіти, тому особливої уваги потребує процес організації логокорекційної допомоги в умовах масових освітніх установ. Підвищена увага до професійної підготовки майбутніх вихователів у сучасному освітньому просторі цілком виправдана, адже головним організатором педагогічного процесу в дошкільних навчальних закладах є вихователь, і саме від нього значною мірою залежить цілісний і всебічний розвиток дитячої особистості як суб'єкта свого життя та її підготовленість до навчання у школі [6].

Для майбутніх логопедів набуває першочергового значення пошук відповідей на питання: які змістовні ідеї і цінності світової та сучасної культури можуть бути сприйняті більшістю суспільства не тільки як орієнтири або пріоритети суспільного розвитку, але і як елемент соціокультурної практики? Як у рамках загальної та професійної освіти забезпечити необхідні компетентності, здатність і готовність до успішної інтеграції в сучасне суспільство? Що є інтегративною ланкою між теоретичною і практичною підготовкою до організації навчального процесу, орієнтованого на подальшу соціалізацію в житті? Які особливості педагогічного забезпечення готовності майбутніх логопедів до ефективної адаптації на ринку праці?

Попри всю важливість проведених досліджень автори зводять багатофакторний процес професійного становлення майбутнього логопеда до озброєння його впорядкованою сукупністю знань, умінь і навичок. Тим самим зачіпаючи окремі аспекти розвитку професійної компетентності, по суті, відтворюються традиційні підходи і принципи в процесі підготовки майбутніх логопедів, у визначенні критеріїв оцінки готовності

студентів, майбутніх вчителів-логопедів, до майбутньої професійної діяльності [11].

З вищесказаного випливає, що найважливішим завданням професійної підготовки майбутніх логопедів є формування професійної компетентності у сфері мовного розвитку дітей як такого рівня його освіченості і сформованості професійно-особистісних якостей, який дозволяє знаходити оптимальні засоби впливу на мовлення вихованців з урахуванням їх вікових та індивідуальних особливостей оволодіння рідною мовою, забезпечувати мовленнєвий і лінгвістичний розвиток дітей відповідно до вимог освітніх стандартів і умов соціального середовища [14].

Зважаючи на те, що майбутньому логопеду важливо мати спеціальні та загальнопедагогічні вміння, фахівці обстоюють необхідність певних змін у змістовому компоненті їхньої професійної підготовки. Серед рекомендацій, висловлених Н. Сінопальніковою, обстоюється необхідність: інтеграції змісту навчальних психолого-педагогічних дисциплін з метою підвищення готовності студентів до організації та проведення логопедичної, виховної роботи з дітьми з мовленнєвими порушеннями; доповнення варіативними компонентами освітньо-професійної програми підготовки фахівців питаннями з оволодіння діагностичними та корекційними методиками; оновлення змісту практичної підготовки студентів з урахуванням сучасних вимог до логопедичної допомоги [10].

Результати досліджень вищезазначених науковців дозволяють стверджувати, що професійна підготовка логопедів покликана забезпечити формування в них системних знань та педагогічних умінь, професійної позиції, готовності до інноваційної діяльності, готовності до безперервного збагачення професійних можливостей та особистісних якостей.

Професійна підготовка логопеда у закладі вищої освіти є інтегрованим освітнім процесом, у якому поєднуються відносно самостійні, але взаємозалежні і взаємозумовлені види підготовки: методологічна, культурологічна, методична, психолого-педагогічна, спеціальна, дидактична, професійно-етична та практична [7]. Методологічна підготовка забезпечує формування в студентів системи знань про принципи, методи дослідження та перетворення педагогічної діяльності, що дозволить у подальшому розробляти оптимальну педагогічну стратегію, проектувати шляхи навчання та виховання кожної дитини з мовленнєвими вадами. За допомогою методичної підготовки студенти опановують знання про принципи, зміст, правила, засоби, активні методи та форми сучасної діагностики, корекційного навчання. Отже, у майбутніх фахівців формується готовність до здійснення

логопедичної роботи в навчальних закладах [7].

Культурологічна підготовка, у свою чергу, спрямована на забезпечення педагогічних умов для розвитку світогляду логопеда, розширення його загальної освіти. Важливим напрямом професійної підготовки майбутніх логопедів правомірно вважається психолого-педагогічна підготовка. Вона спрямована на професійну освіту, формування і розвиток педагогічних умінь, розвиток його творчої індивідуальності.

Дидактична підготовка дозволить майбутнім логопедам проводити навчально-виховну, корекційну роботу з дітьми, що мають мовленнєві вади, забезпечувати сприятливі умови для продуктивного засвоєння ними відповідних спеціальних програм з урахуванням виду мовленнєвого порушення вікових, індивідуальних психофізичних особливостей дітей.

Доцільно зауважити, що спеціальна підготовка як частина професійної підготовки забезпечує оволодіння теоретичними і практичними знаннями, необхідними для логопеда. Метою практичної підготовки є формування системи вмінь і навичок, розвиток здібностей та набуття професійного досвіду логопедичної діяльності. Інтеграція всіх видів підготовки майбутніх логопедів дасть можливість значно підвищити їх готовність до професійної діяльності [10].

Умовою успішної реалізації наступності між дошкільною та початковою ланками корекційно-логопедичної допомоги дітям із проблемами в розвитку є професійна підготовка майбутніх логопедів освітніх установ як фахівців, які вміють проводити компетентну профілактику й корекцію мовних порушень у дітей дошкільного віку не тільки в умовах дошкільних навчальних закладів, а й для неорганізованих дітей, а також здатних прогнозувати майбутнє (шкільне майбутнє) своїх підопічних [2].

Аналіз сучасного стану вищої логопедичної освіти дозволив Л. Ястребовій визначити такі положення: виникнення логопедичної освіти зумовлено гострою соціальною необхідністю у зв'язку з різким збільшенням кількості дітей з відхиленнями у розвитку і глибокою зацікавленістю суспільства в їх успішній соціальній реабілітації та адаптації; вища логопедична освіта здійснювалася і нині реалізується в системі вищих педагогічних навчальних закладів, отже, підпорядковується вимогам підготовки фахівця; існує гостра потреба у профорієнтації та профвідборі на відповідну спеціальність із причин недостатньої укомплектованості системи спеціальної освіти фахівцями з базовою логопедичною освітою; недостатність актуалізації загальнонаукової підготовки логопедів з урахуванням стрімкої зміни якісних проявів і кількісних показників

контингенту дітей з проблемами мовлення; необхідність удосконалення й підвищення ефективності організації практико-орієнтованих видів і форм організації професійної підготовки майбутніх логопедів з урахуванням специфіки майбутньої діяльності [16].

З вищесказаного випливає, що, незважаючи на всі зусилля, які докладаються з боку офіційних структур, суспільства і сімейного соціуму, проблеми вітчизняної системи професійної підготовки майбутніх логопедів поки ще далекі від свого всеосяжного позитивного рішення. Вони носять складний, різноплановий, багатофакторний характер і вимагають проведення спеціально організованих заходів загальнодержавного масштабу.

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. У процесі аналізу наукової літератури висвітлено проблеми та значення процесу підготовки майбутніх логопедів у вищих навчальних закладах і розкрито причини цілеспрямованої корекційної політики в галузі логопедичної освіти та визначено необхідність неперервного вдосконалення підготовки педагогічних кадрів, зокрема кваліфікованих логопедів. Здійснено переосмислення проблеми підготовки логопедів у системі професійної освіти та розширено коло специфічних завдань, які покликані вирішувати дефектологи, логопеди, спеціальні психологи, практичні працівники спеціальних (корекційних) закладів, реабілітаційних центрів та інших спеціалізованих закладів. Розкрито сутність професійної підготовки логопедів та встановлено, що професійна підготовка логопеда включає такі види: методологічну, культурологічну, методичну, психолого-педагогічну, спеціальну, дидактичну, професійно-етичну та практичну.

Отже, цілісно і системно підготовка логопедів до професійної діяльності в педагогічній науці до кінця не досліджена. Вимагають методологічного обґрунтування та науково-методичного вивчення стратегії їх професійної підготовки. У той же час аналіз психолого-педагогічної літератури та дисертаційних робіт свідчить про необхідність застосування в комплексі наукових підходів, з позицій яких вивчалися зазначені явища; визначення сутності професійної підготовки логопедів у зіставленні зі змістом видів діяльності психолога, вихователя; розробки стратегії і концепції професійної підготовки логопеда до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами з погляду вимог модернізації освіти; вирішення проблеми змісту комплексної допомоги дітям із порушенням мовлення через взаємодію органів різної спрямованості (стратегічний рівень професійної підготовки логопедів); об'єднання зусиль служб, фахівців різного спрямування (тактичний рівень

професійної підготовки майбутніх логопедів) визначення набору професійних компетентностей логопеда для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Аслаева Р. Г. Стратегия социально-профессиональной подготовки дефектологов в педагогическом вузе: дис. ... д-ра пед. наук / Р. Г. Аслаева. — Уфа, 2011. — 497 с.
2. Бессмертная Н. А. Организационно-педагогические условия развития профессиональной компетентности будущих логопедов сельских образовательных учреждений: дис. ... канд. пед. наук / Н. А. Бессмертная. — Москва, 2003. — 168 с.
3. Бойко Т. Н. Формирование социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов в процессе педагогической практики: дис. ... канд. пед. наук / Т. Н. Бойко. — Брянск, 2016. — 211 с.
4. Болтакова Н. И. Формирование коммуникативной компетентности будущих логопедов как необходимое условие подготовки к речевому развитию детей // Н. И. Болтакова // Проблемы сучасної психології. — 2013. — Вип. 20. — С. 60–68.
5. Болтакова Н. И. Формирование профессиональных компетенций будущего логопеда. // Н. И. Болтакова // Филология и культура. — 2011, № 4. — С. 307–310.
6. Корінна Г. О. Сучасні дослідження проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти // Г. О. Корінна // Збірник наукових праць «Педагогічні науки». — 2016, Вип. 70. — Ч. 1. — С. 93–97.
7. Кузенко О. Формування фахової компетентності майбутніх учителів-логопедів в процесі професійної підготовки // О. Кузенко // Освітній простір України. — 2018, № 14. — С. 89–96.
8. Логопедия / под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. — Москва: ВЛАДОС, 1998. — 680 с.
9. Понятийно-терминологический словарь логопеда / под ред. В. И. Селиверстова. — Москва: ВЛАДОС, 1997. — 400 с.
10. Сінопальнікова Н. М. Підготовка майбутніх учителів-логопедів до професійної діяльності / Н. М. Сінопальнікова. — К., 2014. Вип. 43. — С. 173–182.
11. Султанова Р. М. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя-логопеда в учебно-педагогической, производственной практике повышенного уровня: дис. ... канд. пед. наук / Р. М. Султанова. — Ижевск, 2005. — 226 с.
12. Тарасун В. В. Концепція становлення і розвитку особистості дитини переддошкільного віку з особливостями у розвитку. Омельченко І. М., Тарасун В. В., Федорович Л. О. Вступ до спеціальності: Логопедія: навч. посіб. — Кременчук: Християнська Зоря, 2011. — С. 262–285.
13. Харченко Н. К. Технологическая модель профессиональной подготовки логопеда в педагогическом вузе: дис. ... канд. пед. наук / Н. К. Харченко. — Ставрополь, 2003. — 228 с.
14. Чернов Д. Н. Становление языковой компетенции в детском возрасте // Д. Н. Чернов //

Логопед. — 2011, № 9. — С. 6–17.

15. Шеремет М. К. Проблемы та перспективи спеціальної освіти // М. К. Шеремет // Корекційна педагогіка. Вісник Української асоціації корекційних педагогів. — 2007, № 1. — С. 14–16.

16. Ястребова Л. А. Формирование профессионально значимых качеств будущих педагогов-дефектологов: дис. ... канд. пед. наук / Л. А. Ястребова. — Армавир, 2008. — 167 с.

REFERENCES

1. Aslayeva, R. G. (2011). *Strategiya sotsial'no-professional'noy podgotovki defektologov v pedagogicheskom vuze*. [Strategy of socio-professional training of defectologists in a pedagogical institution]. Ufa.
2. Bessmertnaya, N. A. (2003). *Organizatsionno-pedagogicheskiye usloviya razvitiya professional'noy kompetentnosti budushchikh logopedov sel'skikh obrazovatel'nykh uchrezhdeniy*. [Organizational and pedagogical conditions for the development of professional competence of future speech therapists in rural educational institutions]. Moskva.
3. Boyko, T. N. (2016). *Formirovaniye sotsial'no-pedagogicheskoy kompetentnosti budushchikh uchiteley-logopedov v protsesse pedagogicheskoy praktiki*. [Formation of socio-pedagogical competence of future speech therapists in the process of pedagogical practice]. Bryansk.
4. Boltakova, N. I. (2013). *Formirovaniye kommunikativnoy kompetentnosti budushchikh logopedov kak neobkhodimoye usloviye podgotovki k rechevomu razvitiyu detey*. [Formation of communicative competence of future speech therapists as a necessary condition for preparation for speech development of children]. Kyiv.
5. Boltakova, N. I. (2011). *Formirovaniye professional'nykh kompetentsiy budushchego logopeda. Filologiya i kul'tura*. [Formation of professional competencies of the future speech therapist]. Moskva.
6. Korinna, G. O. (2016). *Suchasni doslidzhennya problemi profesiynoi pidgotovki maybutnikh fakhivtsiv doshkil'noi osviti*. [Modern research on the problem of vocational training of future specialists of preschool education]. Kyiv.
7. Kuzenko, O. (2018). *Formuvannya fakhovoi kompetentnosti maybutnikh uchiteliv-logopediv v protsesi profesiynoi pidgotovki*. [Formation of professional competence of future speech therapists in the process of vocational training]. Kyiv.
8. *Logopediya* (1998). [Speech Therapy]. Moskva.
9. *Ponyatiyno-terminologicheskii slovar' logopeda* (1997). [Conceptual-terminological dictionary of speech therapist]. Moskva.
10. Sinopal'nikova, N. M. (2014). *Pidgotovka maybutnikh uchiteliv-logopediv do profesiynoi diyal'nosti*. [Preparation of future speech therapists for professional activity]. Kyiv.
11. Sultanova, R. M. (2005). *Formirovaniye professional'noy kompetentnosti budushchego uchitelya-logopeda v uchebno-pedagogicheskoy, proizvodstvennoy praktike povyshennogo urovnya*. [Formation of professional competence of the future speech therapist teacher in educational-pedagogical, industrial practice of higher level]. Izhevsk.
12. Tarasun, V. V. (2011). *Kontseptsiya*

stanovlennya i rozvitku osobistosti ditini pereddoshkil'nogo viku z osoblivostyami u rozvitku. [The concept of formation and development of the personality of a child of preschool age with features in development]. Kremenchuk.

13. Kharchenko, N. K. (2003). *Tekhnologicheskaya model' professional'noy podgotovki logopeda v pedagogicheskoy vuzi*. [Technological model of professional training of speech therapist in a pedagogical university]. Stavropol'.

14. Chernov, N. (2011). *Stanovleniye yazykovoy kompetentsii v detskom vozraste*. [Formation of language competence in childhood]. Moskva.

15. Sheremet, M. K. (2007). *Problemi ta perspektivi spetsial'noi osviti. Korektsiyna pedagogika*. [Problems and prospects of special education]. Kyiv.

16. Yastrebova, L. A. (2008). *Formirovaniye professional'no znachimyykh kachestv budushchikh pedagogov-defektologov*. [Formation of professionally significant qualities of future educators-defectologists]. Armavir.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЦИМБАЛ-СЛАТВІНСЬКА Світлана

Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх логопедів, формування інформаційно-освітнього середовища закладів вищої освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

TSEMBAL-SLATVINSKA Svitlana

Volodymyrivna – Ph.D. in Pedagogics, Associate Professor, Associate Professor in the Department of Special Education, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: vocational training of future speech therapists, forming information and educational environment in higher education institutions.

Стаття надійшла до редакції 06.10.2019 р.

УДК [378.091.212:811.161.2]:004.774

DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.28

ШАРОВ Сергій Володимирович –

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри української і зарубіжної літератури

Мелітопольського державного педагогічного університету

імені Богдана Хмельницького

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5732-9980>

e-mail: sharov@mdpu.org.ua

**РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАСОБАМИ
ОНЛАЙН ПЛАТФОРМИ PROMETHEUS**

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Виклики сучасності, зумовлені змінами в економічній, політичній, соціальній та технологічній сферах, вимагають суттєвих змін в освітньому процесі вищої школи. Насамперед це пов'язано з підвищенням вимог до конкурентоспроможності фахівця, впровадженням компетентного підходу в освітню діяльність, входженням України до освітнього європейського простору. Однією з ключових компетентностей, яка є необхідною складовою сучасного фахівця, зокрема вчителя, є соціальна компетентність. Соціально-компетентна людина має можливість вільно пристосовуватися до мінливих соціальних, політичних та економічних умов, досягати конструктивних результатів у розмові, уникати конфліктів тощо.

Широке впровадження інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у життєдіяльність людини, інформатизація та глобалізація освіти створили сприятливі

умови для реалізації принципу відкритої освіти та навчання впродовж життя. Одним із засобів зазначених принципів є масові відкриті онлайн курси, зокрема україномовний громадянський освітній проєкт Prometheus. На його платформі розміщуються різноманітні онлайн курси, які надають змогу будь-якому користувачу сформувати та розвинути соціальну компетентність та здобути безкоштовну додаткову освіту.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наразі наукові дослідження, присвячені формуванню соціальної компетентності та компетентному підходу взагалі, є актуальними. Так, І. Зарубінська досліджувала формування соціальної компетентності здобувачів вищої освіти. Питання формування соціальної компетентності студентів педагогічних коледжів відображено у працях Н. Бойчук, Н. Борбич, Г. Мосягіної. Інформаційно-комунікаційні технології успішно використовувалися у формуванні соціальної

компетентності молодших школярів (В. Коваленко), студентів філологічних спеціальностей (С. Остапенко), майбутніх учителів гуманітарного профілю (Р. Гурін). Використанню масових відкритих онлайн курсів Coursera, Udacity, edX, визначення їх переваг та можливостей присвячено наукові праці О. Адаменко, І. Бацуровської, О. Глазунової, Л. Панченко. Водночас, залишився поза увагою розвиток соціальної компетентності майбутніх учителів через використання електронної платформи масових онлайн курсів Prometheus.

Метою статті є аналіз можливостей онлайн курсів для професійного самовдосконалення та розвитку соціальної компетентності майбутніх учителів, які розташовуються на платформі громадського відкритого освітнього проекту Prometheus.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасні фахівці повинні бути обізнаними у фаховій сфері, здатними до постійного самовдосконалення, вільно почуватися в інформаційному суспільстві, мати відповідні компетентності, які дозволять їм виконувати свої професійні обов'язки та сприяти розвитку нашої держави. Зазначені завдання реалізуються за допомогою впровадження компетентнісного підходу у вищу та середню освіту, концентрації освітньої діяльності на кінцевих результатах навчання, практичної спрямованості набутих знань та сформованих умінь [9], розширення можливостей працевлаштування за рахунок збільшення професійних та загальних компетентностей.

Однією із ключових компетентностей, якою на високому рівні повинні володіти здобувачі вищої освіти, є соціальна компетентність. Вона надає можливість на основі певного набору знань та здатностей постійно самовдосконалюватися, креативно підходити до вирішення певних проблем та завдань на особистісному, життєвому та професійному рівнях, використовувати набуті знання на практиці [4], комфортно відчувати себе у суспільстві та ефективно виконувати покладені на неї соціальні ролі.

Формування соціальної компетентності здобувачів вищої освіти є важливою проблемою, яка пов'язана з: підготовкою випускника закладу вищої освіти до життя в сучасному суспільстві; ефективного виконання своїх професійних обов'язків та поставлених перед ним соціальних цілей [3]; конструктивним розв'язанням конфліктів, ефективною роботою в команді, вирішенням різноманітних життєвих та професійних проблем [5]. При чому вік студентів добре підходить для розвитку соціальної компетентності, оскільки в них відбувається свідомо трансформація набутих знань, переосмислення життєвих позицій та

цінностей тощо.

Сучасна людина постійно знаходиться у насиченій інфорсфері, що утворюється процесами технологізації та інформатизації суспільства. В свою чергу, інформаційний простір впливає на особистість, формує в нього певні цінності, орієнтації та здатність вирішувати проблеми, зумовлені перебігом суспільного розвитку [7]. Враховуючи сучасні тенденції суспільного розвитку, одним із дієвих засобів розвитку соціальної компетентності ми вважаємо використання у навчально-виховному процесі інформаційно-комунікаційних технологій на рівні впровадження дистанційних, мультимедійних, мобільних технологій, електронних засобів навчального призначення тощо. Їх використання надасть змогу забезпечити функціонування глобального освітнього інформаційного середовища, пізнання навколишньої дійсності в умовах інформаційного суспільства [10], колективну та індивідуальну роботу студентів, сприяти ефективному спілкуванню між учасниками навчально-виховного процесу тощо.

Звісно, для здобувачів освіти різних вікових груп методи використання ІКТ при майже однакових засобах будуть відрізнятися. Наприклад, з точки зору підготовки майбутніх вчителів початкових класів до майбутньої професійної діяльності це може бути використання яскравих презентацій, мультфільмів, навчальних ігор для формування системи яскравих опорних образів та подання цікавої інформації [6]. Водночас, використання ІКТ під час самостійної навчальної діяльності студентів надасть можливість сформуванню їх соціальної компетентності через забезпечення інтерактивного діалогу між учасниками навчального процесу [8].

Активне використання інформаційно-комунікаційних технологій призвело до створення інформаційно-освітнього середовища, яке передбачає використання дистанційного навчання, комп'ютерно-орієнтованих систем навчання, електронних освітніх ресурсів з метою ефективного розвитку інформаційного суспільства та забезпечення інформатизації освіти. Технології дистанційного навчання, в основі яких лежить принцип відкритої освіти, є сучасними та перспективними технологіями, які впливають на швидкість процесів інформатизації освіти та її характер [2].

Слід зазначити, що принцип відкритої освіти надає можливість кожному отримати або продовжити освіту незалежно від географічного положення та часових термінів [1]. Його використання є цілком закономірним кроком розвитку нашого суспільства, що пояснюється зростаючою інтернаціоналізацією вищої освіти, збільшенням кількості дорослих

людей, які хочуть отримати додаткову спеціальність, глобалізацією освітнього простору, вільним доступом до цифрових засобів та технологій [11].

Одним із сучасних засобів отримання додаткової освіти та навчання упродовж життя є масові відкриті онлайн курси (МВОК) або massive open online course (МООС), під якими розуміється різновид онлайн-курсу, у якому забезпечується вільний доступ до навчальних матеріалів для великої кількості користувачів. Онлайн-курси користуються великою популярністю, оскільки вони містять необхідну змістовну інформацію та є безкоштовними, що дає можливість будь кому долучитися до цього проекту. У будь-якому випадку, успішність засвоєння курсу залежить від особистої мети, передбачає високий рівень мотивації та самосвідомості, а отже, повністю залежить від слухача, який бажає пройти курс.

На сьогодні існує доволі багато платформ масових відкритих онлайн курсів, в основі яких використовуються різні педагогічні напрямки та відрізняються способи фінансування. Серед україномовних платформ масових відкритих онлайн курсів слід назвати EdEra та Prometheus, які підтримуються Міністерством освіти і науки України.

Для кращого зрозуміння принципів роботи неприбуткового проекту Prometheus та аналізу його можливостей щодо розвитку соціальної компетентності майбутніх учителів проаналізуємо декілька курсів, а саме: «Критичне мислення для освітян», «Медіаграмотність для освітян» та «Доступ до публічної інформації для громадських активістів». Порівняльний аналіз структури зазначених онлайн курсів на онлайн платформі Prometheus поданий у таблиці 1.

Таблиця 1
Порівняльний аналіз структури окремих курсів

Назва курсу	Критерії						
	кількість тижнів	загальна кількість балів	кількість тестів	відсоток успішності	огляд інформації	відео	Творчі завдання
«Критичне мислення для освітян»	5	100	30	61	-	-	1
«Медіаграмотність для освітян»	4	100	4	61	+	-	-

«Доступ до публічної інформації для громадських активістів»	4	100	4	61	-	+	-
---	---	-----	---	----	---	---	---

У короткому описі курсу «Критичне мислення для освітян» розробники зазначають, що вміння критично мислити забезпечує науково-технічний і суспільний прогрес, в якому освіта відіграє першу роль. Критичне мислення – це, перш за все, самовдосконалення. Даний курс допоможе підвищити особистісну ефективність та успішність ухвалених рішень. Прослухавши усі лекції курсу, можна навчитися моделювати емоції під час освітнього процесу, розробляти власні методики навчання, засновані на теорії розвитку критичного мислення.

Курс розрахований на п'ять тижнів. У складі кожного тижня налічується різна кількість лекцій. Так, наприклад, на першому тижні до перегляду пропонується п'ять лекцій, на другому – сім. Третій тиждень розрахований на вісім лекційних занять, четвертий – на чотири. У п'ятому пропонується прослухати вісім викладів. Слід зазначити, що майже всі лекції читає д.пед.н., професор кафедри історії України С. Терно. Виклад лекцій доволі чіткий та зрозумілий. У відеолекціях акцентується увага на найважливіших фразах, які слугують підзаголовками для подальшого матеріалу. Такі фрази висвітлюються на екрані у вигляді цитат. У даному курсі передбачені допоміжні ресурси та список літератури, завдяки чому можна самостійно продовжити вивчати будь яку тему на вибір.

До кожної з лекцій розроблені тести на закріплення прослуханого матеріалу. Бали за правильно виконані тестові завдання на кожному з тижнів різні. На першому тижні за кожне правильне рішення (повністю виконаний тест) можна отримати максимальну кількість балів – чотири. На другому тижні можна отримати від трьох до семи балів. Завдання третього блоку розраховані лише на один бал, на четвертому можна отримати по два і по п'ять балів за правильні рішення тестів, на п'ятому нараховується по два, три, шість і дев'ять балів. У даному курсі не передбачені проміжні або фінальні іспити, тому якщо виконати усі тести правильно, можна набрати максимальний бал за проходження курсу «Критичне мислення для освітян» – сто балів.

Онлайн курс «Медіаграмотність для освітян» наданий журналістом, редактором С. Горбачовим та експертом з питань медіа культури та медіапсихології, д.пед.н. Л. Найдьоновою, передбачає знайомство з інформацією про використання відкритих Інтернет-ресурсів для якісної комунікації.

Структурно онлайн курс у своїй основі містить конспекти лекцій, презентації, відеолекції, тести. Упродовж чотирьох тижнів слухачі курсу можуть ознайомитись з поняттям медіаграмотності, впливом медіа на суспільство, особливостями спілкування в мережі Інтернет, ресурсами медіаосвіти тощо. Розробники курсу акцентують увагу на навчальному матеріалі, в якому подають інформацію про те, як медіаграмотність впливає на здобувачів освіти і як її можна використовувати в закладах освіти. Останній модуль курсу містить інформацію про кібербулінг, його різновиди та особливості, способи виявлення. Дуже важливим є той факт, що треба навчитись правильно на нього реагувати, а потім, як результат, вміти захистити себе. Треба усвідомлювати, коли учню дійсно потрібна допомога зі сторони дорослої людини, а коли він може самостійно впоратись із проблемною ситуацією.

Курс «Доступ до публічної інформації для громадських активістів» розпочинається привітанням лектора з міжнародним досвідом, активіста у сфері захисту права на доступ до інформації з м. Глазго (Шотландія) Девіда Голдберга. Автор інформує про те, що курс допоможе структурувати та поглибити знання про доступ до публічної інформації. Наступною зі вступним словом виступає представник Омбудсмена з питань дотримання права на інформацію та представництва в Конституційному Суді України І. Кушнір, яка доповідає про сутність курсу, наводить доречні приклади. Онлайн-курс складається з дев'яти лекцій, які вміщено в чотири тижні. Він не є досить складним, тому його можуть пройти всі бажаючі. У курсі розкриваються питання, що стосуються права на доступ до інформації, суспільно необхідної інформації, оскарження до вищого органу та Офісу Омбудсмена, відомостей про землю, реєстрів юридичних і фізичних осіб, а також різні фінансових та галузевих реєстрів.

Кожен з розглянутих курсів не потребує фінального завершення, тому слухач може отримати сертифікат, набравши необхідний мінімум (в усіх випадках 61 бал). Згенеровані сертифікати можна буде завантажити у вигляді pdf-файлу на сторінці особистого кабінету користувача, причому формування сертифікатів відбувається щоночі. Це дає можливість користувачам швидко отримати офіційне підтвердження з боку викладачів курсу на проєкті Prometheus про підвищення рівня знань.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, платформи масових відкритих онлайн курсів, зокрема Prometheus, безкоштовно надають кожному користувачу широкі можливості щодо отримання якісної додаткової освіти. Більшість курсів створюються провідними викладачами та

фахівцями, які мають досвід роботи в певній галузі знань.

Для розвитку соціальної компетентності майбутніх учителів можна застосовувати такі онлайн курси як «Критичне мислення для освітян», «Медіаграмотність для освітян», «Доступ до публічної інформації для громадських активістів». Всі вони безкоштовні, дозволяють отримати корисну інформацію та електронний сертифікат після успішного проходження.

Будь який університет, організація та компанія-лідер в своїй галузі мають можливість безкоштовно розміщати курси на багатьох платформах масових онлайн курсів та сприяти розвитку інформаційного освітнього середовища. Водночас, спостерігається певний дисонанс, пов'язаний, з одного боку, з повсюдним використанням цифрової освіти, а з іншого – небажанням окремих закладів вищої освіти йти разом із інноваціями, які викликані часом.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бацуровська І. В. Масові відкриті дистанційні курси: інноваційна тенденція в освіті / І. В. Бацуровська // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки. – 2015. – № 1. – С. 31–34.
2. Биков В. Ю. Проблеми та завдання сучасного етапу інформатизації освіти / В. Ю. Биков, О. М. Спирін, О. П. Пінчук // Наукове забезпечення розвитку освіти в Україні: актуальні проблеми теорії і практики (до 25-річчя НАПН України). – 2017. – С. 191–198.
3. Борбич Н. Формування соціальної компетентності студентів педагогічних коледжів як соціально-педагогічна проблема / Н. Борбич // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2014. – №10(1). – С. 166–170.
4. Докторович М. Соціальна компетентність як наукова проблема / М. Докторович // Психологія і суспільство. – 2009. – №3(37). – С. 144–147.
5. Зарубінська І. І. Компетентнісний підхід до формування змісту навчально-виховного процесу / І. І. Зарубінська // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. пр. – 2008. – Вип. 12. – С. 53–61.
6. Коваленко В. В. Формування соціальної компетентності молодших школярів засобами інформаційно-комунікаційних технологій / В. В. Коваленко. – К., 2017. – 192 с.
7. Олексенко Р. І. Філософія розвитку інформаційного суспільства в епоху глобалізації / Р. І. Олексенко // Гілея: науковий вісник. – 2015. – № 98. – С. 230–232.
8. Остапенко С. А. Дидактичні умови формування соціальної компетентності студентів філологічних спеціальностей у процесі самостійної

навчальної діяльності / С. А. Остапенко // Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки. – 2012. – № 1. – С. 164–167.

9. П'янківська І. В. Компетенція та компетентність як провідні поняття компетентнісного підходу / І. В. П'янківська // Наукові записки Національного університету Острозької академії. Серія: Психологія і педагогіка. – 2010. – № 15. – С. 202–211.

10. Шарова Т. М. Ретроспективний аналіз розвитку інформаційного суспільства / Т. М. Шарова, Л. Ю. Москальова // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2018. – №7(39). – С. 31–35.

11. Smyrnova-Trybulska E. MOOCs – selected social and educational aspects / E. Smyrnova-Trybulska, N. Morze, L. Varchenko-Tritzenko // Proceedings from Distance Learning, Simulation and Communication, 2015. – pp. 159–165.

REFERENCES

1. Batsurovska, I. V. (2015). *Masovi vidkryti dystantsiini kursy: innovatsiina tendentsiia v osviti*. [Mass open distance courses: an innovative trend in education]. Mykolaiv.

2. Bykov, V. Yu., Spirin, O. M., Pinchuk O. P. (2017). *Problemy ta zavdannia suchasnoho etapu informatyzatsii osvity*. [Problems and tasks of the modern stage of education informatization].

3. Borbych, N. (2014). *Formuvannia sotsialnoi kompetentnosti studentiv pedahohichnykh koledzhiv yak sotsialno-pedahohichna problema*. [Formation of social competence of students of pedagogical colleges as a socio-pedagogical problem].

4. Doktorovych, M. (2009). *Sotsialna kompetentnist yak naukova problema*. [Social competence as a scientific problem].

5. Zarubinska, I. I. (2008). *Kompetentnisnyi pidkhid do formuvannia zmistu navchalno-vykhovnoho protsesu*. [Competency approach to the formation of the content of the educational process].

6. Kovalenko, V. V. (2017). *Formuvannia sotsialnoi kompetentnosti molodshykh shkolariv zasobamy informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii*. [Formation of social competence of junior pupils by means of information and communication technologies]. Kyiv.

7. Oleksenko, R. I. (2015). *Filosofia rozvytku informatsiinoho suspilstva v epokhu hlobalizatsii*.

[Philosophy of Information Society Development in the age of Globalization]. Hileia: naukovyi visnyk, №98, 230–232.

8. Ostapenko, S. A. (2012). *Dydaktychni umovy formuvannia sotsialnoi kompetentnosti studentiv filolohichnykh spetsialnostei u protsesi samostiinoi navchalnoi diialnosti*. [Didactic conditions of formation of social competence of students of philological specialties in the process of independent educational activity]. Nizhyn.

9. P'iankovska, I. V. (2010). *Kompetentsiia ta kompetentnist yak providni poniattia kompetentnisnoho pidkhodu*. [Competence and competence as the leading concepts of competence approach]. Ostrozka akademiia.

10. Sharova, T. M., Moskalova L. Yu. (2018). *Retrospektyvnyi analiz rozvytku informatsiinoho suspilstva* [Retrospective analysis of information society development]. *Aktualnye nauchnye issledovaniia v sovremennom mire*, №7(39), 31–35.

11. Smyrnova-Trybulska, E., Morze, N., Varchenko-Tritzenko L. (2015). MOOCs – selected social and educational aspects. Proceedings from Distance Learning, Simulation and Communication, 2015.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ШАРОВ Сергій Володимирович – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри української і зарубіжної літератури Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.

Наукові інтереси: інформаційно-комунікаційні технології в освіті, електронні засоби навчального призначення, освітні електронні ресурси.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SHAROV Sergii Volodymyrovych – PhD of Pedagogical Sciences, Associate professor of the Department of Ukrainian and foreign literature of Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University

Circle of scientific interests: information and communication technologies in education, electronic educational facilities, educational digital resources.

Стаття надійшла до редакції 06.11.2019 р.

UDC 378.147: 811.111

DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.29

CHERNIONKOV Yaroslav Olexandrovysh –
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Department of Linguodidactics and Foreign Languages,
Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6598-1581>
e-mail: yarher78professor@gmail.com

DIGITALIZATION AS THE QUALITATIVE CHARACTERISTIC OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES: THEORETICAL APPROACH

Formulation and justification of the problem topicality. A distinctive feature of the modern Ukrainian educational society is its global informatization. The modern labor market requires highly skilled workers in the chosen sphere of professional activity, capable of flexible business response to changing its conditions, independent decision making regarding the choice of the direction of further professional growth, free organization of its activity in the conditions of information society, the basis of which is informatization of education, that is intended to advance this process in other spheres of social activity, because it is here that the social, psychological, general cultural and professional foundations for informatization of society are formed.

Education in its target areas and content of professional development of professionals should take into account both trends of change in society.

The relevance of the problem of digitization of foreign language teaching in the process of future teachers' professional training at the higher educational institutions is conditioned by a number of factors, among which are the following: *general*, related to total informatization, which takes place in Ukraine and requires professionals of any profile to possess modern IT for effective use in professional activity, formation and expansion of the world educational space, which envisages implementation of international standards of education and competences of professional training of specialists; as well as *special* ones due to the necessity of acquiring a foreign language teacher with the most up-to-date scientific and educational information (the volume of which according to known statistics is doubled every one and a half years). Moreover, the use of technical (audio-visual) means, due to the specificity of forming receptive and productive foreign language skills (listening and speaking), spelling and especially phonetic skills IT has a special role in the study of foreign languages, with the ability to accumulate and compact and unlimited in time storage of text, graphics, audio, video or integrated training information with the ability to edit and improve without losing the original quality, significantly more effectively ensure proper technical support of the learning

process in foreign languages [2].

Analysis of previous studies and publications. Conceptual and ideological positions of informatization of the educational process were considered in the works of foreign scholars

(C. Chapelle, G. Davies, E. Gaiek, N. Hativa, M. Wallace, M. Warschauer, etc.). The possibilities of using information and telecommunication technologies in the educational process as a whole and in the teaching of foreign languages in particular were analyzed in scientific publications of Ukrainian (E. Mashbits, N. Morze, I. Pidlasyi, P. Serdyukov) and Russian (V. Bepalko, M. Bovtenko, I. Zakharova, V. Monakhov, O. Smolyaninova) scientists.

In the researches of S. Volodko, L. Derkach, L. Kravchenko, Yu. Kravtsova the general characteristics that are important for solving the social and psychological problems of training specialists to use IT in their professional activity were highlighted.

Some issues of teaching different aspects of a foreign language by means of IT are elucidated in the dissertations of E. Azimov, I. Zymnya, O. Paliy, Yu. Gapon, I. Chursina, M. Warschauer and others.

The scientific works of E. Polat, D. Chun, J. Plass, R. Oxford are characterized by a thorough analysis of the possibilities of distance learning of foreign languages and the professional preparation of a future teacher for such learning.

A linguistic and methodological analysis of the existing computer-based language learning software market was the subject of dissertations of R. Gurevych, R. Potapova, M. Peterson, P. Sutherland.

Thorough studies of the digitalization of teaching and learning foreign languages have been developed by such scholars as: T. Gromova, G. Korsun, I. Kostikova, L. Mors'ka, O. Synekop, A. Benedek, S. Brennen, M. Kaku, G. Molnar, N. Navare, J. Stommel, N. Würffel.

The purpose of the article is:

– to determine the conceptual role and qualitative impact of digitization and informatization in the process of learning foreign languages in higher education institutions

– to analyze the essence of the concepts of «digitalization», «digitalization of teaching foreign languages»;

– to investigate theoretical conceptual foundations of the studied formation (digitalization) in the conditions of teaching foreign languages to future specialists in the field of education.

The main material of the study.

Digitalization (from Eng. «Digitalization») broadly means the transition of the information field to digital, that is, what is happening now. It is sometimes used to refer to a specific act of translating certain information from analog to digital for easy later use on modern electronic devices.

Appealing to the Oxford English Dictionary, researchers claim that *digitization* means «the act or process of digitizing; conversion of analogue data (images, video and text material) to digital form», *digitalization* means «introduction or increase of use of digital and computer technologies by organizations, in a certain industry, country» [6].

Digitization is the process of converting all available information into digital format. In layman's term digitization, means enhancement of user experience and building efficiency. Efficiency drives saving operational cost. Effectively both add to the process optimization, when augmented with digitization, it will give progress based output. Here the teaching process is optimized using digital aids for the effective teaching of Second language [10].

According to scientists [1; 3; 8; 11] future education in both schools and universities will be linked to digital learning, guided by the principles of digital pedagogy. Digital pedagogy refers to the use of electronic elements in the educational process to enhance and change the educational experience [8]. This means that technology will change the formats of teaching and studying. The concept of critical digital pedagogy by J. Stommel in the Digital Journal of Learning, Teaching and Technology «Hybrid Pedagogy» is introduced in more detail, including: –focusing on cooperation practices; – openness to diversity and attracting international cooperation, rethinking ways of communication and cooperation; – use and implementation outside traditional educational institutions; – involvement of students and teachers as full participants in the educational process [11].

In the near future it will be possible to highlight the key positions of higher education institutions entering the digital space, in particular within the framework of teaching and learning a foreign language, given the future prospects of integrating the digital educational environment into the learning process:

1. Blended learning, which involves combining computer-based learning and face-to-face communication with a teacher (as in

traditional training).

2. Designing individual online courses for students based on their weaknesses in a foreign language, for example, to deepen students' grammar tense forms or developing and improving their essay writing skills.

3. Developing and opening of online courses for advanced training of teachers.

4. Studying and analysis of the experience of adaptive learning (based on the data determines the content, process, methods and pace of learning that allows you to build your own educational trajectory of the student) [12].

Digital tools will continue to change the organization of the learning process (eventually facilitating it). Digital tutorials, exam organizing software, computer systems for the full implementation of educational management processes, learning material platforms and educational support - all of which will be much more common in the future. This development can lead to an increase of student's data and learning progress (key concept: *learning analytics*), and foreign language studying and research will be able to refer to other datasets. In certain areas, this will lead to new knowledge. This knowledge will be used to develop training materials that will be better adapted to more personalized learning. Access to the target language in the form of materials and virtual communication capabilities will become easier. The multimodality of the media will grow, becoming more differentiated. [9].

New concepts related to pedagogical activities such as «digital learning», «digital pedagogy», «online pedagogy», «hybrid pedagogy», «critical digital pedagogy», «digital humanities» are emerging due to the dynamic development and use of technology in all sectors of society in the 21st century. Available and free online courses (Massively Open Online Courses (MOOCs)) such as Udacity, Coursera and edX are also gaining popularity, enabling students, teachers and any individual to decide on their own preferences and pursue their own education, qualification or absolutely new education. Notwithstanding the fact that the acquisition of education in these courses is now a debatable issue among the world's scientists, rapid growth and popularity of these resources among students, teachers and researchers confirm that in the near future they will become an integral part of the educational process [4].

Summing up all of the above, we can say that working at the Department of Linguodidactics and Foreign Languages Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University, we understand the «**digitalization of teaching foreign languages**» as a process of transformation all the processes of teaching and studying foreign languages into the mainstream of digital implementation of educational process: e-learning guides, e-

educational manuals, e-methods and foreign language learning tools, DVD - materials, audio materials, electronic vocabularies and the creation of a university network in the future.

The purpose of the educational process is to acquaint students of all faculties with professional literature, formation of lexical skills, critical thinking and creative skills. The educational process for learning a foreign language by professional direction contains directions for: understanding the content of the text, orientation in logical and compositional relations, expressing one's own attitude to the text, creative and reflective character, grammatical direction. However, we note that the main task of all exercises is the **communicative component**. In accordance with the requirements of the educational-professional program (OPP) and with the Pan-European Guidelines for Language Education (PEGLE), students must: – **know**:

1) lexical material in the course syllabus (2000 lexical units);

2) social, cultural, economic and political data of Motherland and the country of the language being studied; vocabulary of professional communication.

3) grammar material in the course syllabus;

4) rules of interpersonal and intercultural communication.

– **be able to**:

1) understand the isolated phrases and commonly used expressions necessary for everyday communication in the areas of personal life, family life, shopping, local geography, work;

2) communicate in simple and ordinary situations where simple and direct exchange of information on familiar and everyday topics is required;

3) describe the appearance of your surroundings, the immediate environment and everything related to your immediate needs by simple language;

4) read and understand foreign authentic texts of different genres and types, considering them as a source of diverse information and as a means of mastering it.

Upon completion of the course students **should be able to implement**:

– *communicative-educational function*, which consists of information, motivational-stimulating and control-correcting components, that is, the ability to apply the modern principles, methods, techniques and training of four types of speech activity;

– *educational function*, i.e. the ability to solve the problems of moral, cultural-aesthetic and labor education of students by means of a foreign language, taking into account the peculiarities of the degree of education;

– *developing function*, that is, to predict the ways of formation and development of the intellectual and emotional spheres of the student's personality, his/her cognitive and mental abilities

in the process of mastering a foreign language;

– *educational function*, i.e. to assist students in mastering the ability to learn, to expand their worldview, to know themselves and another system of concepts through which all other phenomena can be realized.

Conclusions and prospects for further researches. Therefore, the integration of digital pedagogy will maximize the continuous studying of both students and teachers and achieve high performance. We understand that our observation is only part of the research program we have created for this issue. Further studies we see in the analysis of the practical-methodical system of digital studying English at non-linguistic faculties of our university.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Громова Т. Митію Каку: Учеба уже не будет базироваться на запоминании. / Татьяна Громова – [Electron resource] – Available from: <http://www.dsnews.ua/society/mitio-kaku-ucheba-uzhe-ne-budet-bazirovatsy> (дата звернення: 18.10.2019).

2. Морська Л. І. Теоретико-методичні основи підготовки майбутніх учителів іноземних мов до використання інформаційних технологій у професійній діяльності / Лілія Іванівна Морська. – автор...дис.. докт. пед. наук. – 13.00.04.– Теорія і методика професійної освіти. – 2008. – 45 с.

3. Кнорре-Дмитриева К. 5 образовательных технологий, которые изменят мир в ближайшие пять лет / Ксения Кнорре-Дмитриева – [Electron resource] – Available from: <http://www.snob.ru/selected/entry/82371> (дата звернення: 18.10.2019).

4. Синеккоп О.С., Корсун Г.О. Перспективи цифрової педагогіки у викладанні іноземної мови у вищих навчальних закладах / Синеккоп О.С., Корсун Г.О. – [Electron resource] – Available from: <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1264> (дата звернення: 22.10.2019).

5. Сучасне викладання іноземних мов. Що таке feedback та як його давати – [Electron resource] – Available from: <https://nus.org.ua/view/suchasne-vykladannya-inozemnyh-mov-shho-take-feedback-ta-yak-jogo-davaty/> (дата звернення: 19.10.2019).

6. Andras Benedek, Gyorgy Molnar. E-teaching_and_Digitalization_at_BME / Andras Benedek, Gyorgy Molnar – [Electron resource] - Available from: https://www.researchgate.net/publication/280742233_E-teaching_and_Digitalization_at_BME (дата звернення: 19.10.2019).

7. Brennen S. Digitalization and Digitization URL: <http://culturedigitally.org/2014/09/digitalization-and-digitization/> (дата звернення: 19.10.2019).

8. Digital Pedagogy? – [Electron resource] – Available from: <http://www.briancroxall.net/digitalpedagogy/what-is-digital-pedagogy/> (дата звернення: 20.10.2019).

9. Nicola Würffel. Will everything be digital? / Nicola Würffel – [Electron resource] – Available from:

<https://www.goethe.de/ins/ua/uk/kul/mag/21208955.html> (дата звернення: 20.10.2019).

10. Nisha Navare. Digitization and Second Language Teaching / Nisha Navare - [Electron resource] - Available from:

https://www.researchgate.net/publication/326674657_Digitization_and_Second_Language_Teaching (дата звернення: 21.10.2019).

11. Stommel J. Critical Digital Pedagogy: a definition. / Stommel Jesse – Hybrid Pedagogy a digital journal of learning, teaching and technology – [Electron resource] – Available from: <http://www.hybridpedagogy.com/journal/critical-digital-pedagogy-definition/> (дата звернення: 22.10.2019).

12. J. Manuel CamposN. 6 Innovations in English Language Teaching / J. Manuel CamposN - [Electron resource] – Available from: <https://englishpost.org/innovations-in-english-language-teaching/> (дата звернення: 23.10.2019)

REFERENCES

1. Hromova T. Mytyo Kaku : Ucheba uzhe ne budet bazirovatsia na zapomynanyu [Study will no longer be based on memorization]. – [Electron resource]. – Available from:

<http://www.dsnews.ua/society/mitio-kaku-ucheba-uzhe-ne-budet-bazirovatsy>.

2. Morska L. (2008)I.Teoretyko-metodychni osnovy pidhotovky maibutnix uchyteliv inozemnykh mov do vykorystannia informatsiinykh tekhnolohii u profesiinii diialnosti / Morska Liliia Ivanivna. – avtor...dys.. dokt. ped. nauk. – 13.00.04.– Teoriia i metodyka profesiinoi osvity. - [Theoretical and methodological bases of training of future foreign language teachers for the use of information technologies in professional activity]. 45 s.

3. Knorre-Dmytryeva K. 5 obrazovatelnykh tekhnolohiyi, kotorye yzmeniat myr v blyzhaishye piat let [5 educational technologies that will change the world in the next five years]. – [Electron resource] – Available from: <http://www.snob.ru/selected/entry/82371>.

4. Synekor O.S., Korsun H.O. Perspektyvy tsyfrovoi pedahohiky u vykladanni inozemnoi movy u vyshchykh navchalnykh zakladakh . – [Perspectives on Digital Pedagogy in Foreign Language Teaching in Higher Education]. –[Electron resource] – Available from: <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1264>

5. Suchasne vykladannia inozemnykh mov. Shcho take feedback ta yak yoho davaty. – [Modern teaching of foreign languages. What is feedback and how to give it]. – [Electron resource] – Available from: <https://nus.org.ua/view/suchasne-vykladannya-inozemnykh-mov-shho-take-feedback-ta-yak-jogo-davaty/>.

6. Andras Benedek, Gyorgy Molnar. E-teaching_and_Digitalization_at_BME / Andras Benedek, Gyorgy Molnar – [Electron resource] - Available from: https://www.researchgate.net/publication/280742233_E-teaching_and_Digitalization_at_BME.

7. Brennen S. Digitalization and Digitization Electron resource] – Available from: <http://culturedigitally.org/2014/09/digitalization-and-digitization/ю>.

8. Digital Pedagogy? – [Electron resource] – Available from: <http://www.briancroxall.net/digitalpedagogy/what-is-digital-pedagogy/>.

9. J. Manuel CamposN. 6 Innovations in English Language Teaching / J. Manuel CamposN - [Electron resource] – Available from: <https://englishpost.org/innovations-in-english-language-teaching/>.

10. Nicola Würffel. Will everything be digital? / Nicola Würffel - [Electron resource] – Available from: <https://www.goethe.de/ins/ua/uk/kul/mag/21208955.html>.

11. Nisha Navare. Digitization and Second Language Teaching / Nisha Navare - [Electron resource] - Available from: https://www.researchgate.net/publication/326674657_Digitization_and_Second_Language_Teaching.

12. Stommel J. Critical Digital Pedagogy: a definition. / Stommel Jesse – Hybrid Pedagogy a digital journal of learning, teaching and technology – [Electron resource] – Available from: <http://www.hybridpedagogy.com/journal/critical-digital-pedagogy-definition/>.

ІНФОРМАЦІЯ ПРО АВТОРА

ЧЕРНЬОНКОВ Ярослав Олександрович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри лінгводидактики та іноземних мов Центрального державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: процеси індивідуалізації підготовки майбутніх учителів іноземних мов; методи навчання іноземних мов на нелінгвістичних факультетах; формування майбутніх вчителів іноземних мов.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

CHERNIONKOV Yaroslav Olexandrovych – Ph.D, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Linguodidactics and Foreign Languages Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: processes of individualization of training future teachers of foreign languages; methods of teaching foreign languages at the non-linguistic faculties; formation of future teachers of foreign languages.

Стаття надійшла до редакції 06.11.2019 р.

УДК 378.1+37.08

DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.30

ЧЕРЕДНІЧЕНКО Наталя Юріївна –кандидат педагогічних наук, директор комунального закладу
«Науковий ліцей Міської ради м. Кропивницького Кіровоградської області»ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1684-5406>e-mail: natachered@gmail.com**ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПРОФІЛЬНИХ
ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ЄВРОПЕЙСЬКІЙ
ПЕДАГОГІЧНІЙ ОСВІТІ**

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Реформування системи підготовки вчительських кадрів – пріоритетний напрям у теорії й практиці освіти країн Європейського Союзу (ЄС). Країни мають вагомий педагогічні досягнення та розвинену систему професійної підготовки вчителів. Упродовж останніх десятиліть у країнах ЄС інтенсивно проводяться наукові пошуки з питань підвищення професіоналізму й покращення соціального статусу вчителя, зокрема вчителя профільних загальноосвітніх навчальних закладів.

Проблема неперервної освіти вчителів профільних закладів загальної середньої освіти привертає все більше уваги наукових, науково-педагогічних і педагогічних працівників, оскільки в сучасному світі знання змінюються швидше, ніж покоління, а вміння приймати правильні рішення на основі отриманих знань і надалі залишаються несформованими у випускників школи, коледжу, вищого навчального закладу. З огляду на це вчитель профільних закладів загальної середньої освіти потребує постійного оновлення та поповнення знань для того, щоб оволодіти інформаційними системами й технологіями, які для сучасних учнів є одним з основних джерел інформації та середовищем існування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Європейські науковці дискутують про існування декількох основних підходів до навчання, які класифікують відповідно до поставлених цілей, а саме: функціоналістський підхід (У. Карр, С. Кеміс та ін.), який розглядає школу як уніфіковану цілеспрямовану організацію або просто як систему, яка складається з компонентів; поведінковий (А. Бандура, Д. Девідсон, Б. Скіннер та ін.), що передбачає зміну професійної поведінки вчителя на основі ефективних навчальних технологій; когнітивний (Р. Білер, Дж. Гріно, Дж. Сноумен та ін.), спрямований на розвиток професійно-педагогічного інтелекту вчителя, збагачення системи предметно-методичних знань сучасними підходами до цілісного навчально-виховного процесу; особистісний (А. Чикерінг, Л. Колберг, Р. Болам та ін.), зорієнтований на розвиток особистості,

розкриття унікальних можливостей кожного вчителя; андрагогічний (М. Кервін, М. Ноулз, Д. Стюарт та ін.), який ураховує специфіку «дорослого учня» під час організації професійно-освітнього процесу підвищення кваліфікації вчителів; соціально-психологічний (Л. Ле Бланк, Р. Свішер, Ф. Вігаро та ін.), який зорієнтований на вдосконалення професійно-комунікативної культури вчителя, підвищення ефективності особистої та ділової взаємодії в системі «вчитель – учень».

Метою статті є вивчення теоретичних підходів до підготовки вчителів профільних закладів загальної середньої освіти у європейській педагогічній освіті.

Виклад основного матеріалу дослідження. Наприкінці ХХ ст. та на початку ХХІ ст. реформа системи педагогічної освіти в країнах ЄС змусила переглянути зміст і форми підготовки вчителів профільних загальноосвітніх навчальних закладів. Зорієнтованість лише на спеціальну предметну підготовку та інформаційний підхід виявилася недостатньою. Увага фахівців у галузі професійної підготовки вчителів була сфокусована на розробленні навчальних програм і курсів, спрямованих на вдосконалення педагогічної майстерності, підвищення професіоналізму та формування компетенцій учителів профільних загальноосвітніх навчальних закладів.

У педагогічній науці функціоналізм відіграє важливу роль. Концептуальна структура цього вчення ґрунтується на функціоналістській концепції освіти. Функціоналізм є традиційним і досі домінуючим теоретичним підходом у соціології та інших суспільних науках, зокрема в педагогіці. Цей підхід ґрунтується на двох складниках: застосування наукового методу для вивчення об'єктивного соціального світу та проведення аналогії між окремим «організмом» і «суспільством». За твердженням М. Мерфі (М. Murphy), основою функціоналізму є фундаментальна метафора живого організму, його складники й органи, які утворюють систему, функціонування різних частин і органів для підтримки істотних процесів організму й надання йому можливості відтворюватися [8].

Ф. Гейліген (F. Heylighen) та К. Джослін (C. Joslyn) розглядають функціоналізм як «транс-дисциплінарне» учення абстрактної організації явищ, незалежно від їх субстанції, типу, просторового або тимчасового рівня існування [5]. Функціоналізм вивчає загальні підходи до всіх складних систем (структур) і застосовує моделі (зазвичай математичні) для їх опису.

Профільні заклади загальної середньої освіти загалом і система професійної підготовки вчителів зокрема є складниками системи освіти та прагнуть існувати в стабільній державі. Ознакою стабільної держави є постійне співвідношення компонентів системи, які безперервно роблять свої внески до цієї системи. Структурні функціоналісти вважають надзвичайно важливою для суспільства систему освіти, у якій відбувається відбір учнів зі знаннями, вищими за середній рівень, з маси учнів зі знаннями середнього й нижчого за середній рівнів. Це гарантія того, що найбільш талановиті учні посядуть вищі щаблі в соціально-економічній статусній системі [11].

Однією з важливих рис структурного функціоналізму є те, що він обґрунтовує суспільні навички й норми. Структурні функціоналісти вважають, що для збереження життєздатної системи суспільства всі його компоненти повинні функціонувати разом, і прищепити такі переконання й цінності слід кожному членові цього суспільства. За твердженням К. Герна (C. Hurn), згідно з теорією функціоналізму ті, хто знаходиться на вершині суспільства, найбільше працювали для здобуття свого статусу. Це соціальне явище має назву меритократія (meritocracy) – система, яка визначає місце людини за її здібностями [7]. Суспільство потребує найкращого й найбільш якісного для функціонування на найвищих рівнях, тому надає свої найвищі винагороди цій групі людей. Окрім того, К. Гертн (C. Hurn) переконаний, що економічне зростання суспільства відбувається, коли окремий індивідуум і суспільство загалом отримують більше в плані освіти. Надбання індивідуумом додаткових навичок надає суспільству, у якому він живе, додаткових переваг. На думку вченого, зростання рівня освіти зменшує нерівність. Дослідники У. Карр (W. Carr) та С. Кеміс (S. Kemmis) переконують, що функціоналістський підхід в освіті дає змогу оволодіти знаннями про те, як можна змінити чинний в освітніх установах соціальний механізм, щоб підтримувати еквілібрум (рівновагу) суспільства [3]. Науковці застосовують функціоналістський підхід до освіти, оскільки він розглядає школу як уніфіковану цілеспрямовану організацію або просто як систему, яка складається з компонентів. У такому разі весь викладацький

склад шкільної системи повинен бути єдиним цілим, до того ж передбачається, що професіонал є експертом у своїй галузі. Чітке визначення «класичного» уявлення про «професіоналізм» є першим кроком до розуміння його значення для сучасної освіти й практики. З огляду на це функціоналізм як філософська школа організовує функціонування суспільства, зумовлює його призначення й мету. Зі свого боку, це впливає на педагогічний процес та на суспільство загалом. Проблема, яку зможе розв'язати концепція професіоналізму, – це соціальний контроль експертизи [4]. Експерти потрібні, щоб надавати послуги клієнтам, які не досить добре поінформовані, щоб адекватно їх оцінити.

На нашу думку, застосування функціоналістського підходу до виконання завдань педагогічного дослідження є важливим, оскільки цей підхід дає змогу визначити проблеми в системному (функційному) аспекті та розглянути їх у взаємодії з іншими компонентами суспільства. Теорія функціоналізму є визначальною в концепції професіоналізму та першим кроком до сприйняття сучасного значення професіоналізму в педагогічній теорії й практиці сьогодення.

Широке застосування теорії функціоналізму в педагогічних дослідженнях не захищає її від критики іншими філософськими школами. Зокрема, функціоналістів критикують за педагогічні помилки, які полягають у покладанні провини на особистість, а не на суспільство, багате чи бідне. Функціоналісти позитивно ставляться до загальних соціальних цілей освіти, однак не усвідомлюють усієї складності (неможливості) досягнення їх. Вони також не усвідомлюють того факту, що соціальна стабільність може бути результатом маніпульованого та ілюзійного консенсусу; сприймають освіту як потребу національної економіки, а не як потребу мотивації власного розвитку особистості [2].

Аналізуючи історію виникнення *поведінкового підходу*, відомий дослідник Д. Девідсон (D. Davidson) виокремлює два основні психологічні напрями: оперантне зумовлення Б. Скіннера (B. Skinner) та когнітивне навчання А. Бандури (A. Bandura). Мета навчання вчителя – засвоєння нової поведінки згідно з вимогами суспільства до професійного рівня вчителя. Основне призначення навчального процесу полягає у формуванні виконавської компетентності вчителя, набутті навичок для побудови процесу навчання та вироблення власного стилю викладання [1].

Розглядаючи зміну поведінки вчителя профільних загальноосвітніх навчальних закладів як основну мету, прихильники

поведінкового підходу конкретизують її за рахунок трьох типів завдань:

- коригування й удосконалення наявних умінь і навичок;
- розвиток або зміна професійних установок щодо навчання;
- адекватне формування Я-концепції вчителя, яка полягає в повному розкритті й усвідомленні своїх потенцій.

Така постановка завдань дає змогу виокремити три педагогічних конструкти, складники змісту професійної підготовки вчителя профільних загальноосвітніх навчальних закладів: конструкт педагогічних умінь, конструкт уявлень про себе як учителя і конструкт уявлень про педагогічну діяльність. За твердженнями Б. Джойса (B. Joys), Б. Шауерса (B. Shawers), С. Гріффіса (S. Grifits), ці конструкти не ізольовані один від одного, а взаємопов'язані й володіють науковою самостійністю. Почавши роботу в одному конструкті, фахівці-викладачі обов'язково прийдуть до інших. Більш того, існує певний зв'язок між уявленнями вчителя про себе та його готовністю до засвоєння та подальшого використання педагогічних технологій і складників їхніх навчальних умінь [1].

Більшість фахівців, які працюють у галузі професійної підготовки вчителів профільної школи, вивчають взаємозв'язки між конструктами не лише в статичному, але й у динамічному стані. Так, дослідник-педагог Р. Фуллер (R. Fuller), розглядаючи підвищення кваліфікації вчителя як зміну його професійної поведінки протягом усієї педагогічної кар'єри, розмежовує три стадії професійного зростання: стадію «виживання» на першому році роботи в школі; стадію адаптації та активного засвоєння методичних рекомендацій; стадію зрілості, яка здебільшого настає через 6–8 років і характеризується прагненням переосмислити свій педагогічний досвід та бажанням самостійних педагогічних досліджень [9].

Відповідно до цих стадій професійного зростання, виокремлюються властиві для кожного етапу специфічні інтереси вчителів. Так, перший етап характеризується переважно особистими професійними проблемами. Формується уявлення вчителя про себе як професіонала. Другий етап характеризується увагою вчителя до своєї професійної діяльності. Третій етап передбачає більш безпечний і творчий стан учителів. Уявлення про себе й педагогічну діяльність вимагають узагальнення та аналізу. Імовірно, на цій стадії, в учителів слід формувати навички й уміння організувати дослідницьку діяльність.

Дж. Спаркс (G. Sparks) у своєму дослідженні спробувала визначити ті чинники, які зумовлюють ступінь сприйняття

й подальшого використання педагогічних стратегій навчання. У психологічній літературі зазвичай фігурують три такі умови: конгруентність (відповідність пропонованій технології суб'єктивних потреб учителя); ступінь сприймання вчителем можливих витрат і втрат (втрата часу, витрата енергії, конфлікти з адміністрацією тощо), пов'язаних із засвоєнням і застосуванням інновацій; зрештою, оцінка вчителем своїх професійних здібностей. У результаті проведеного експерименту Дж. Спаркс (G. Sparks) дійшла таких висновків:

- Висока суб'єктивна оцінка методики сприятливо впливала на готовність засвоїти її та застосовувати у своїй роботі.
- «Вага» можливих втрат і витрат не впливала на інтенсивність використання методики в післякурсний період.
- Неадекватна (занижена або завищена) самооцінка блокувала як готовність учителя до засвоєння, так і подальше застосування нового підходу [10].

Ґрунтуючись на цих висновках, дослідниця рекомендує в процесі професійної підготовки вчителів організовувати групову роботу, під час якої слід дотримуватися таких правил: створювати атмосферу емоційної підтримки й толерантності; давати змогу вчителям висловлювати свою думку; обговорювати можливі труднощі та проблеми; прогнозувати реакцію учнів, адміністрації; ознайомлювати вчителів з досвідом тих, хто вже застосовує ці підходи. Окрім того, уважає Дж. Спаркс (G. Sparks), значну допомогу може надати спеціально організоване післякурсне консультування – коучинг (couching). Це процес взаємодії між учителем і фахівцем-інструктором (тренером), «який допомагає вчителю перенести отримані на курсах підвищення кваліфікації уміння в реальну ситуацію навчання в класі» [10].

Представники поведінкового підходу розглядають викладання не як набір сучасних педагогічних технологій і технік, а як усвідомлене використання цих засобів у процесі активної взаємодії з тими, хто навчається. З цих позицій пропонується будувати сам навчальний процес, організація якого істотно відрізняється від так званої «змістової моделі навчання» [1].

На думку прихильників «змістової» моделі організації навчання, основне завдання фахівців, які працюють з учителями, полягає в тому, щоб повідомити тим, хто навчається, визначену інформацію (зміст), а вчителі цей зміст повинні засвоїти. На відміну від «змістової» моделі організації процесу професійної підготовки вчителів, за якої вчителі стають заручниками «дефіцитного» підходу до навчання, сучасний поведінковий підхід, або як його часто називають, «процесуальний», має ідею осмисленого

навчання, що йде зсередини. Принципова відмінність полягає передусім у тому, що змістову модель зорієнтовано на трансляцію знань і формування вмінь і навичок без урахування внутрішніх пізнавальних та емоційних процесів тих, хто навчається, тоді як процесуальна модель навчання передбачає узагальненим і системним завданням створення умов, які дають змогу вчителям засвоювати інформацію, опановувати навички, формувати своє ставлення до них. У прагненні прихильників сучасного поведінкового підходу переорієнтувати навчання «ззовні всередину» спостерігається вплив гуманістичної психології, що виникла на базі парадигми екзистенціалізму, який розглядає поведінку людини як зовнішній вияв її внутрішнього світу [1]. Безумовно, такий підхід до організації навчання більш обґрунтований, порівняно з біхевіористичними поглядами на процес навчання.

Разом з тим у поведінковому підході виявляються такі недоліки: переважна зорієнтованість на навчання репродуктивного типу; недостатня розробленість проблеми мотивації навчальної діяльності, пов'язана зі слабкою увагою до особистості того, хто навчається, оскільки саме вчитель повинен знаходитися в центрі навчального процесу. Недостатня увага до морально-етичної сфери особистості вчителя значно знижує його готовність до засвоєння тієї або тієї навчальної технології, педагогічної техніки, оскільки суб'єктивна цінність цих технологій і технік здебільшого зумовлена визначенням етичних позицій педагога. До того ж, як справедливо зауважують самі автори поведінкового підходу, не вивчається залежність дидактичної стратегії від вікових, біологічних особливостей учителів і, найважливіше, від тих закономірностей, які лежать в основі сформованих за допомогою цього підходу знань, умінь та якостей [2].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Таким чином, мусимо засвідчити неоднорідний характер дидактичної стратегії професійної підготовки вчителів профільних загальноосвітніх навчальних закладів з позиції поведінкового підходу. З організаційно-методичного погляду плідними виявляються такі досягнення поведінкового підходу, як-от: чітке виокремлення рівнів засвоєння навчального матеріалу, а також адекватного цим рівням комплексу методів і засобів навчання; алгоритмізація репродуктивного навчання; зорієнтованість на досягнення чітко поставлених цілей, оцінку поточних результатів на основі оперативного зворотного зв'язку; прагнення відтворити в процесі навчання контекст професійної діяльності завдяки розгляду проблемних

ситуацій, моделюванню; перенесення значної частини навчального процесу в реальний професійний контекст роботи вчителя – у клас; організація підтримки після закінчення курсів підвищення кваліфікації.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Хатюшина А. А. Теория и практика повышения квалификации учителей США: на примере штата Южная Каролина: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Хатюшина Анна Андреевна. – Москва, 2009. – 171 с, 33
2. Шандрук С. Тенденції професійної підготовки вчителів у США: [монографія] / Світлана Шандрук. – Кіровоград: Імекс ЛТД, 2012. – 496 с.
3. Carr, W. *Becoming Critical: Education, Knowledge and Action Research* / W. Carr, S. Kemmis. – London: Palmer Press, 1986. – 249 p.
4. Eraut, M. *Development Professional Knowledge and Competence* / M. Eraut. – London: Falmer Press, 1994. – 262 p, 1
5. Heylighen, F. *What is Systems Theory?* [Електронний ресурс] / F. Heylighen, C. Joslyn – Режим доступу: <http://pespmc1.vub.ac.be/SYSTHEOR.html>
6. Humphry, D. *Characteristics of Effective Alternative Teacher Certification Programs* [Електронний ресурс] / D.C. Humphry, M.E. Wechsler, H.J. Houg // *Teachers College Record*, 2008. – Vol. 110(4). – Режим доступу: http://policyweb.sri.com/cep/publications/AltCert_finalTCversion.pdf, 48
7. Hurn, C. *The limits and possibilities of Schooling: An introduction to the sociology of education* / C. Hurn. – Boston: Allyn and Bacon, 1995. – 315 p, 45
8. Murphy, M. D. *Functionalism: Anthropological Theories*. Department of Anthropology College of Arts and Sciences [Електронний ресурс] / M.D. Murphy. – The University of Alabama, 2012. – Режим доступу: <http://www.as.ua.edu/ant/Faculty/murphy/function.htm>
9. *Portraits of Twelve High School Partner Schools in the National Network for Educational Renewal* [Електронний ресурс]. – Seattle: Center for Educational Renewal, University of Washington, 1997. – Режим доступу: <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED418051.pdf>
10. Sparks, G. M. *Synthesis of research on staff development for effective teaching* / G.M. Sparks // *Educational Leadership*, 1993. – Vol. 41, (3). – P. 65–72
11. *Teacher Education, School Effectiveness and Improvement* [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://uwp.edu/~goldmip/education/functism.pdf>

REFERENCES

1. Khatyushina, A. A. (2009). *Teoriya i praktika povysheniya kvalifikatsii uchiteley SSHA*. [Theory and practice of advanced training for US teachers: the example of the state of South Carolina]. Moskou.
2. Shandruk, S. (2012). *Tendentsiyi profesiyanoi pidhotovky vchyteliv u SSHA*. [US Teacher Training Trends]. Kirovograd.

3. Carr, W. *Becoming Critical: Education, Knowledge and Action Research* / W. Carr, S. Kemmis. – London: Palmer Press, 1986. – 249 p.

4. Eraut, M. *Development Professional Knowledge and Competence* / M. Eraut. – London: Falmer Press, 1994. – 262 p, 1

5. Heylighen, F. *What is Systems Theory?* [Електронний ресурс] / F. Heylighen, C. Joslyn – Режим доступу: <http://pespmc1.vub.ac.be/SYSTHEOR.html>

6. Humphry, D. *Characteristics of Effective Alternative Teacher Certification Programs* [Електронний ресурс] / D.C. Humphry, M.E. Wechsler, H.J. Houg // *Teachers College Record*, 2008. – Vol. 110(4). – Режим доступу: http://policyweb.sri.com/cep/publications/AltCert_finalTCversion.pdf, 48

7. Hurn, C. *The limits and possibilities of Schooling: An introduction to the sociology of education* / C. Hurn. – Boston: Allyn and Bacon, 1995. – 315 p, 45

8. Murphy, M. D. *Functionalism: Anthropological Theories*. Department of Anthropology College of Arts and Sciences [Електронний ресурс] / M.D. Murphy. – The University of Alabama, 2012. – Режим доступу: <http://www.as.ua.edu/ant/Faculty/murphy/function.htm>

9. *Portraits of Twelve High School Partner Schools in the National Network for Educational Renewal* [Електронний ресурс]. – Seattle: Center for

Educational Renewal, University of Washington, 1997. – Режим доступу: <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED418051.pdf>

10. Sparks, G. M. *Synthesis of research on staff development for effective teaching* / G.M. Sparks // *Educational Leadership*, 1993. – Vol. 41, (3). – P. 65–72

11. *Teacher Education, School Effectiveness and Improvement* [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://uwp.edu/~goldmip/education/functionism.pdf>

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЧЕРЕДНІЧЕНКО Наталя Юрївна – кандидат педагогічних наук, директор комунального закладу «Науковий лицей міської ради міста Кропивницького Кіровоградської області».

Наукові інтереси: професійна освіта, компаративна педагогіка.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

CHEREDNICHENKO Natalya Yuriivna – Candidate of Pedagogical Sciences, principal of communal establishment «Scientific Lyceum of Kropyvnytskiy City council of Kirovohrad Region».

Circle of scientific interests: professional education, comparative pedagogy.

Стаття надійшла до редакції 23.11.2019 р.

УДК: УДК 378.22:004

DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.31

ФУРСИКОВА Тетяна Володимирівна –

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри образотворчого мистецтва та дизайну

Центральноукраїнського державного педагогічного університету

імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3744-0707>

e-mail: tan_u@ukr.net

**АКТИВІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ОСВІТИ ЯК УМОВА РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ
МЕДІАКУЛЬТУРИ**

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Підготовка на сучасному етапі магістрів освіти, здатних до ефективної педагогічної діяльності в умовах медіаінформаційного суспільства, передбачає спроможність навчатися протягом життя й оволодівати новими технологіями, що загалом сприятиме розвитку їхньої професійної медіакультури. Пошук шляхів і засобів професійної підготовки майбутніх учителів має спрямовуватися, насамперед, на широке впровадження в освітній процес інформаційно-комунікаційних технологій, на основі яких запроваджуються інноваційні методи навчання, а також на активізацію самостійної діяльності, як умови розвитку професійної медіакультури фахівця освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наукові дослідження змістових

характеристик самостійної роботи, її видів, класифікації, принципів, методів, форм, засобів організації та моніторингу здійснювали А. Алексюк, В. Бобрицька, Л. Бондар, В. Буряк, О. Заболотська, М. Князян, В. Козаков, О. Малихін, Н. Сидорчук, В. Солдатенко, С. Трубачова, І. Шимко та ін.

У законодавчих документах (Педагогічна Конституція Європи, 2013; Закон України «Про вищу освіту», 2014; Концепція розвитку педагогічної освіти, 2018) визначено низку характерних вимог, які ми врахували при організації самостійної роботи у започаткованому дослідженні:

– інтегрування фундаментального та фахового складників змісту навчання відповідно до рівня вищої освіти;

– структурування навчального матеріалу на засадах інтеграції, створення альтер-

нативних можливостей для здобуття освіти відповідно до індивідуальних потреб та здібностей;

– забезпечення умов для розвитку здібностей студентської молоді;

– забезпечення індивідуальних когнітивно-розвивальних потреб суб'єктів педагогічного процесу;

– упровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес, формування готовності й здатності студентів до самоосвіти.

Питання організації самостійної роботи майбутніх магістрів простежуємо у працях В. Сухомлинського, які уможливають створити цілісне уявлення про особливості становлення самостійної роботи у закладах вищої освіти. Актуальною нам видається думка педагога про формування у суб'єктів освітньої діяльності вміння здійснювати самооцінювання: «Правдива оцінка самого себе що я вже можу й чого не можу, як я просуваюся до тієї вершини самовдосконалення, досягнувши якої, я маю право сказати: я господар своєї волі» [10, с. 600].

У сучасному інформаційному суспільстві зростає значущість самостійної роботи студентів, у процесі якої вони не лише здобувають знання, набувають умінь і навичок, акумулюють досвід творчої й науково-інформаційної діяльності, а й розвивають внутрішню й зовнішню самоорганізацію з проєкцією на майбутній фах. Методично грамотно спланована самостійна робота формує в студентів уміння працювати з великими обсягами інформації, орієнтуватися в динамічних інформаційних потоках, здатність вибудовувати ефективну індивідуальну траєкторію самонавчання. На наш погляд, самостійну роботу можна вважати засобом досягнення міцних знань, інструментом формування у майбутніх магістрів освіти таких професійно значущих якостей, як самостійність, активність, мобільність, креативність.

У педагогічній енциклопедії поняття «самостійна робота» визначається як метод навчання і самоосвіти. Акцентується увага на тому, що самостійна робота потребує інтенсивного мислення, розв'язання пізнавальних задач, обробки інформації, ведення записів тощо, є важливим фактором теоретичної та практичної підготовки до майбутньої діяльності, формування необхідних знань, умінь, навичок та якостей [6].

Деякі дослідники характеризують самостійну роботу як засіб педагогічної діяльності, який використовується педагогом з метою перебудови психологічних механізмів, досвіду студентів, внутрішнього світу, які повинні бути результатами навчання [7].

Більшість науковців трактують самостійну роботу як особливий вид освітньої або

пізнавальної діяльності учня, студента. Так, В. Козаков вважає самостійну роботу специфічним видом навчання, головною метою якого є формування самостійності суб'єкта, а формування його вмінь, знань і навичок відбувається опосередковано через зміст та методи всіх видів навчальних занять [5, с. 78–92].

Цікаву думку щодо сутності самостійної роботи висловлює В. Буряк. Він визнає її вищою формою навчальної діяльності і вважає, що розкриття характерних ознак самостійної роботи можливе тільки при єдиному аналізі її зовнішньої й внутрішньої сторони. Зовнішня сторона зумовлюється освітніми функціями педагога, а внутрішня пізнавальними функціями осіб, які навчаються, при чому завдання останніх набагато складніше від завдання педагога [4, с. 48–52].

П. Підкасистий розрізняє самостійну роботу та самостійну діяльність. Так, самостійну роботу вважає засобом навчання, що у кожній конкретній ситуації засвоєння відповідає конкретній дидактичній меті та завданню і є необхідною умовою самоорганізації і самодисципліни того, хто навчається, в оволодінні методами пізнавальної діяльності. Самостійна діяльність розглядається науковцем як цілеспрямований процес, що організовується та виконується у структурі навчання для розширення конкретних навчально-пізнавальних завдань [7].

М. Солдатенко визначає самостійну роботу в більш вузькому і конкретному значенні самостійна навчально-пізнавальна діяльність, яку визначає як складний пізнавальний процес, систему внутрішніх і зовнішніх дій, зумовлених єдністю мотивів та ціллю, спрямований на сприйняття і творче засвоєння знань; і справедливо наголошує, що не можна ототожнювати поняття самостійної роботи, самостійної пізнавальної діяльності та самостійної навчальної роботи [9].

Науковці А. Алексюк, А. Аюрзанайн, В. Бондаревський [1], В. Козаков [5], П. Підкасистий [7], М. Солдатенко [9], І. Шайдур [11] та ін. доводять, що для досягнення ефективності самостійної роботи необхідні: забезпечення раціонального співвідношення обсягу аудиторної та самостійної роботи; організація діяльності студента в аудиторії та поза нею; забезпечення навчально-методичними матеріалами; здійснення моніторингу тощо.

Вважаємо, що самостійна робота необхідна не лише для оволодіння змістом певного предмета, але й для формування здатності брати на себе відповідальність, самостійно розв'язувати проблему, знаходити конструктивні вирішення й вихід із проблемних ситуацій тощо. Вона дозволяє не лише опанувати навички освітньої, наукової й професійної діяльності, а й сприяє погли-

бленню й розширенню знань, формуванню інтересу до пізнавальної діяльності, до виконання освітніх завдань в умовах медіаінформаційного середовища.

Мета статті – дослідити особливості організації самостійної діяльності майбутніх магістрів освіти як умови розвитку професійної медіакультури майбутніх магістрів освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Одним із пріоритетних завдань реформування освіти України є формування освіченої, творчої особистості. У цьому контексті особистісний підхід передбачає створення на основі вихідних теоретичних положень про особистість системи педагогічних заходів (технологій, методик, прийомів, методів тощо), які би спонукали суб'єкта навчання до творчого процесу, вивчення програмного матеріалу через максимально самостійний режим. Однією із форм організації медіаосвітньої підготовки студентів є самостійна робота, яка передбачає професійно-творчу діяльність студентів і здійснюється ними на навчальних заняттях та в позааудиторний час за завданням викладача, під його керівництвом, але без його безпосередньої участі.

У більшості визначень поняття «самостійна робота» педагогу відводиться відповідне місце в керівництві самостійною роботою, але підкреслюється, що з його боку не повинно бути точного, такого, що обмежує ініціативу тих, хто навчається, інструктування [8].

Як бачимо, метою самостійної роботи є сприяння у формуванні самостійності як риси особистості й важливої професійної якості молодой людини, суть якої полягає у вмінні в майбутньому систематизувати, планувати, контролювати й регулювати свою діяльність без допомоги й контролю з боку педагога.

Педагог вже не є єдиним і головним джерелом інформації, а, стає організатором самостійної роботи учнів, консультантом, наставником. Таким чином, постає необхідність у підготовці педагогів, здатних до творчої праці, професійного саморозвитку. Відповідно потрібно вдосконалювати освітній процес, розробляти нові методи і форми взаємодії педагога і учня, стимулювати самостійну діяльність молоді. З першого дня перебування учнів у закладі освіти потрібно навчати їх систематично та самостійно працювати в аудиторії, у бібліотеці, щоб вони якнайшвидше оволоділи навичками самостійної навчальної діяльності.

Самостійна робота вимагає самоосвіти, підвищує активність та інтерес до навчання. Це складний комплекс взаємодій педагога й студентів в освітньому процесі, який здійснюється без прямої допомоги педагога, але під чітким його контролем. Така форма

роботи спрямовує на самостійність у здобутті знань, передбачає оволодіння складними вміннями і навичками бачити мету та зміст роботи, організувати власну самоосвіту, вміння по-новому підходити до вирішення індивідуальних завдань спрямованих на пізнавальну і розумову активність, здатність до творчості і навчально-дослідного пошуку.

Доречною нам видається думка Л. Бондар про роль викладача в освітньому процесі в умовах використання інформаційно-комунікаційних технологій, яка залишається не тільки провідною, але й ще більше ускладнюється, оскільки змінюється зміст його праці, вона здебільшого набуває характеру наставництва, що потребує від нього не тільки постійної самоосвіти і професійного зростання, але й інформаційної компетенції [3]. На думку дослідниці, інформаційно-комунікаційні технології змінюють структуру традиційної суб'єкт-об'єктної педагогіки, у якій студент стає особистістю, яка прагне до самореалізації [3].

Дійсно, можливості інформаційно-комунікаційних технологій в процесі організації самостійної роботи майбутніх магістрів освіти набагато ширші, оскільки забезпечують умови для самореалізації, самоорганізації, саморегуляції, самоактуалізації. Використання анімації сприяє формуванню у студентів наочно-образного мислення і більш ефективному засвоєнню навчального матеріалу, формуванню їхньої професійної креативності.

Самостійна діяльність студентів при виконанні індивідуальних завдань явище складне і багатогранне. Вирішувати це завдання на практиці, коли виникає необхідність враховувати вікові особливості та можливості студентів, їх загальноосвітню підготовку, а також специфіку кожної навчальної дисципліни дуже важко. Крім того, навчальний матеріал, викладений у підручниках та посібниках, не відтворює структуру науки в цілому. Навчальне забезпечення старого зразка містить в собі матеріал, який пояснює та диктує, або подає його навчальний зміст то у розгорнутому, то у згорнутому вигляді. Таким чином, щоб успішно керувати самостійною роботою студентів, динамікою її складових процесів, ми у процесі дослідно-експериментальної роботи пропонуємо виконання індивідуальних навчально-дослідних завдань. Їх можна тлумачити як навчально-пошукові, навчально-творчі, навчально-пізнавальні, просто навчальні. Ці завдання виконуються студентами лише в рамках організації позааудиторної самостійної роботи студентів. Розглянемо її сутність і стратегічні напрями її організації.

Особливу увагу в процесі організації дослідної роботи ми звертали на самостійну

пізнавальну роботу майбутніх фахівців, спрямовану на розвиток умінь творчого самовираження засобами інформаційних технологій. Зокрема, домашні завдання, що передбачають самостійне групове чи індивідуальне виконання вправ на засвоєння, пошук або дослідження інструментарію і прийомів інформаційних технологій; творчі роботи мистецтвознавчого характеру, пошук і систематизація матеріалів для цих робіт; дослідницькі проекти, в яких група самостійно розв'язує поставлене завдання (наприклад, проводить порівняльний аналіз різних видів комп'ютерної графіки, з'ясовує їхні переваги та недоліки); самостійний пошук потрібної інформації або засобів для розв'язання прикладного або художнього завдання актуальна проблема практичної частини курсу, особливо для першого (освоєння програмних графічних засобів) й останнього (розвиток навичок творчого самовираження) етапів вивчення векторного або растрового графічних редакторів; презентації створених графічних зображень, що передбачають зокрема оцінювання їх оформлення з позицій естетики.

У процесі керівництва самостійною роботою студентів ми дотримуємося такої послідовності: планування, організація, безпосереднє керівництво з боку викладача, систематичний контроль за поетапним і кінцевим результатом, повідомлення студентам результатів і внесення потрібних коректив в організацію самостійної роботи.

Розглядаючи проблему виконання майбутніми магістрами освіти індивідуальних навчально-творчих завдань, ми приділили належну увагу їх диференціації. Вона носить етапний характер.

Перший етап підготовчий. До нього належить організація виконання індивідуальних завдань із студентами на початку вивчення курсу «Медіакультура фахівця освіти». Тут, робота спрямована здебільшого на поглиблене вивчення дисципліни. Майбутні магістри освіти вчаться працювати з науковими публікаціями, методичною літературою, інтернет-ресурсами, здійснюють спостереження, його опис та проектування різних педагогічних ситуацій для розв'язання професійних медіаосвітніх завдань. Студенти під керівництвом викладача вчаться здійснювати теоретичне дослідження, грамотно скласти реферати, доповіді, повідомлення. Здійснюють виконання завдань напів-алгоритмічної дослідної моделі (усвідомлення проблеми, яка буде досліджуватись, аналітична обробка наукових джерел, визначення шляхів реалізації дослідної проблеми).

Другий етап виконання студентами творчих і навчально-дослідних завдань при вивченні більш складних тем. Вони включають у себе вивчення окремих розділів

пов'язаних із розв'язанням невеликого, але самостійного навчально-дослідного завдання або проблеми.

Третій етап передбачає безпосереднє виконання індивідуальних завдань і участь у творчій роботі студентів наприкінці вивчення курсу. Індивідуальні навчально-дослідні і творчі завдання передбачають комплексне розв'язання педагогічної проблеми. Схема її виконання відповідає схемі крос (експрес) дослідження і включає в себе такі напрямки: 1) ознайомлення з моделлю дослідної діяльності, з алгоритмом педагогічного дослідження; 2) виконання завдань на проведення дослідних дій за аналогією; 3) проведення початкових одиничних дослідних операцій (діагностичне дослідження) першого етапу; 4) поєднання теоретичного дослідження з виконанням педагогічного експерименту; 5) створення творчих, наукових робіт як в рамках курсового проектування, так і вільного пошуку при виконанні індивідуального навчально-творчого завдання.

Ми розуміємо, що для закріплення основних понять і вказівок, які розглядалися на лекціях і лабораторних заняттях з курсу «Медіакультура фахівця освіти», потрібно організувати самостійну роботу, яка до того ж формує самостійність не тільки як сукупність умінь та навичок, але і як рису характеру, що виконує суттєву роль у структурі особистості сучасного спеціаліста вищої кваліфікації. Пізнавально-творча діяльність студентів під час самостійної роботи потребує нової інформації, систематизації та узагальнення раніше вивчених теоретичних відомостей, вибору способів розв'язання художньо-творчих завдань засобами комп'ютерних технологій і, звичайно, проводиться в комп'ютерній лабораторії.

Студентам пропонуються літературні джерела, інтернет-ресурси, опорні дидактичні матеріали, критерії оцінювання творчої роботи. До того ж на лабораторних заняттях вони засвоїли основні поняття медіаосвіти, медіакультури володіли основними прийомами роботи в середовищі прикладного програмного забезпечення для виконання науково-дослідних завдань. Отже, самостійна навчально-пізнавальна діяльність студентів засобами інформаційно-комунікаційних технологій сприяє формуванню професійних навичок, потрібних майбутнім магістрам освіти у навчальній і професійній діяльності.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Аналіз і синтез наукових досліджень з проблеми організації самостійної діяльності студентів у закладах вищої освіти уможливорює означити самостійну роботу як сплановану організаційно й методично скоординовану пізнавальну діяльність майбутніх магістрів освіти для набуття медіазнань, формування медіакомпетентності,

що здійснюється в умовах систематичного педагогічного керівництва з можливістю вибору кожним студентом індивідуальної освітньої траєкторії. З урахуванням того, що самостійна робота вимагає інтенсивного мислення, розв'язання різноманітних пізнавальних і науково-дослідних завдань, аналізу й осмислення медіаінформації, в дослідженні самостійну діяльність розглядаємо як важливий чинник теоретичної і практичної підготовки майбутніх магістрів освіти, спрямованої на розвиток їхньої професійної медіакультури.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Алексюк А. М., Аюрзанайн А. А., Підкасистий П. І., В. А. Козаков. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання: навчальний посібник. Київ: ІСДО. 1993. 213 с.
2. Бобрицька В. І. Дослідження проблеми формування самоосвітньої компетенції у майбутніх учителів у контексті євроінтеграційних процесів. Проблеми освіти в Польщі і в Україні в контексті процесів глобалізації та євроінтеграції: матер. Міжнар. наук.-практ. конф., 21-24 квітня 2009 р. Київ-Житомир / За ред. В. Кременя, Т. Левовицького, С. Сисоєвої. Київ: КІМ, 2009. С. 306-316.
3. Бондар Л. А. Аналіз становлення проблеми самостійної навчальної діяльності в українській школі і педагогіці. Педагогіка вищої та середньої школи: [Зб. наук. праць]. / заг. ред. академіка В. К. Буряка. Кривий Ріг, 2011. Випуск № 32. С. 132-140.
4. Буряк В. К. Керування самостійною роботою студентів. *Вища школа*, 4-5, 2001. С. 48-52.
5. Козаков В. А. Самостоятельная работа студентов и ее информационно-методическое обеспечение. Киев: Вища школа, 1990. 248 с.
6. Педагогіка: Большая современная энциклопедия / под. ред. Е. С. Рапацевич. Минск: Современное слово, 2005. 720 с.
7. Підкасистий П. І. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении: теоретико-экспериментальное исследование. Москва: Педагогіка. 1980. 240 с.
8. Слободяник О. В., Величко С. П. Сучасні інноваційні технології в організації самостійної роботи студентів. *Наша школа*. 2009. № 6. С. 4-7.
9. Солдатенко М. М. Теоретико-методологічні основи розвитку самостійної пізнавальної діяльності майбутнього вчителя: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 2007. 47 с.
10. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: у 5 т. Київ: Радянська школа, 1976. Т. 2. 670 с.
11. Шайдур І. А. Організація самостійної роботи студентів педагогічних університетів на основі індивідуального орієнтованого підходу: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ. 2003. 20 с.

REFERENCES

1. Aleksiuk, A. M., Aiurzanain, A. A., Pidkasytyi, P. I. & Kozakov, V. A. (1993). *Orhanizatsiia samostiinoi roboty studentiv v umovakh*

intensyfikatsii navchannia. [Organization of independent work of students in the conditions of intensification of training]. Kyiv.

2. Bondar, L. A. (2011). *Analiz stanovlennia problemy samostiinoi navchalnoi diialnosti v ukrainskii shkoli i pedahohitsi*. [An analysis of the problem of independent educational activity in the Ukrainian school and pedagogy]. Kyiv.
3. Bobrytska, V. I. (2009). *Doslidzhennia problemy formuvannia samoosvitnoi kompetentsii u maibutnikh uchyteliv u konteksti yevrointehratsiinykh protsesiv*. [Research of the problem of formation of self-educational competence in future teachers in the context of European integration processes]. Kyiv.
4. Buriak, V. K. (2001). *Keruvannia samostiinoiu robotoiu studentiv*. [Management of students' independent work]. Kiev.
5. Kozakov, V. A. (1990). *Samostoyatel'naya rabota studentov i ee informatsionno-metodicheskoe obespechenie*. [Independent work of students and its information and methodological support]. Kiev.
6. Rapatsevich, E. S. (Eds.). (2005). *Pedagogika: Bolshaya sovremennaya entsiklopediya*. [Pedagogy: Big modern encyclopedia]. Minsk.
7. Pidkasytyiy, P. I. (1980). *Samostoyatel'naya poznavatel'naya deyatelnost shkolnikov v obuchenii* [Independent cognitive activity of schoolchildren in teaching]. Moscow.
8. Slobodianyuk, O. V., & Velychko, S. P. (2009). *Suchasni innovatsiini tekhnolohii v orhanizatsii samostiinoi roboty studentiv*. [Modern innovative technologies in the organization of students' independent work]. Kyiv.
9. Soldatenko, M. M. (2007). *Teoretyko-metodolohichni osnovy rozvytku samostiinoi piznavalnoi diialnosti maibutnoho vchytelia*. [Theoretical and methodological foundations of the future teacher's independent cognitive activity development]. Kyiv.
10. Sukhomlyn'skyi, V. O. (1976). *Vybrani tvory u 5 T*. [Selected works]. Kyiv.
11. Shaidur, I. A. (2013). *Orhanizatsiia samostiinoi roboty studentiv pedahohichnykh universytetiv na osnovi indyvidualnoho oriientovanoho pidkhodu Kyiv*. [Organization of independent work of students of pedagogical universities on the basis of individual oriented approach]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ФУРСИКОВА Тетяна Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри образотворчого мистецтва та дизайну, докторант кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: розвиток медіакультури сучасного фахівця освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

FURSYKOVA Tetiana Volodymyrivna – Ph.D, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Fine Arts and Design, Doctoral Student in Pedagogy and Education Management, Centralukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: media culture development of a modern master of education.

Стаття надійшла до редакції 23.11.2019 р.

УДК 378.22:37.013.75:811.111(075.8)
DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.32

ЩЕРБА Наталія Сергіївна –
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри міжкультурної комунікації
та прикладної лінгвістики Житомирського державного університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5467-4292>
e-mail: scherbanatasha@gmail.com

МОДЕЛЬ ПРАКТИКООРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ УЧНІВ З ДЦП

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Трансформаційні процеси, що відбуваються сьогодні в українській освіті, не минули й учнів з особливими освітніми потребами (ООП). До останніх, за матеріалами Саламанкської декларації, належать особи, що мають фізичні, інтелектуальні, соціальні, емоційні, мовні та інші *особливості* (включаючи дітей: з розумовими чи фізичними вадами, обдарованих, безпритульних і працюючих, із віддалених районів і кочових народів, тих, що належать до мовних, етнічних і культурних меншин, з менш благополучних і маргіналізованих районів і груп населення) [8, с. 5]. Навчання учнів кожної з цих категорій вимагає спеціальної підготовки вчителя, проте найменш вивченою з них у контексті масової школи є діти з інвалідністю. Відповідно до Закону України «Про освіту», особа з особливими освітніми потребами розуміється як та, що потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі [4]. Ця підтримка подекуди реалізується в Україні в межах наступного алгоритму: старші дошкільники з інвалідністю проходять комісію в Інклюзивно-ресурсних центрах, на основі чого приймається психолого-педагогічний висновок про стан дитини. Після цього в обраній батьками середній навчальній заклад передаються рекомендації щодо запровадження адаптації чи / та модифікації, залучення корекційних педагогів і кількості годин, виділених на відповідні розв'язкові заняття. Згідно з цими рекомендаціями, адміністрацією школи складається Індивідуальна програма розвитку дитини, яка переглядається двічі на рік. Проте, на жаль, широко розповсюджена і практика, де дитина з інвалідністю стихійно інтегрується в масовий клас на підставах модифікації.

Очевидно, що результати навчання дітей з важкими формами інвалідності значною мірою залежать від того, наскільки вчителі-предметники зможуть забезпечити його індивідуалізовану адаптацію на рівнях: підбору і використання дидактичних і методичних підходів, методів, стратегій, прийомів, форм і засобів навчання. Проте, як виявив проведений аналіз освітньо-кваліфікаційних програм на офіційних веб-сайтах ЗВО України, лише в поодиноких

зкладах викладаються відповідні дисципліни. Крім того, як відомо, для вітчизняної середньої освіти характерна недостатня практична спрямованість навчання. Це особливо гостро відображається на дітях з інвалідністю, які часто не розуміють перспектив вивчення предметів чи користі від виконання певних вправ взагалі та у своєму випадку зокрема. Це має демотивуючий вплив на учнів. Все сказане розкриває суперечність між необхідністю інтеграції дітей з інвалідністю в суспільство, що, згідно зі Статтею 23 Конвенції про права дитини [5], має здійснюватись засобами освіти, та неготовністю вчителів і учнів до реалізації цієї вимоги.

У контексті оптимізації навчання іноземної мови (ІМ) учнів із дитячим церебральним паралічем (ДЦП) учителі мають усвідомлювати і бути здатними запровадити систему заходів, що дозволить врахувати в навчальному процесі особливі освітні потреби дітей і надати йому практикоорієнтованого характеру.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як показав проведений аналіз науково-педагогічної літератури, форми ДЦП і їх клінічні прояви було вивчено такими авторами, як: Дж. Казаувієлх, П. Делпеч, У. Дж. Літл, З. Фрейд, Дж. Ентон, А. І. Бетем, О. Фостер, У. Фелбс, Ф. Форд, К. Бобат, Б. Бобат, Д. Р. Штульман, О. С. Левін, та ін. Питання «інтеграція» та «інклюзія» в контексті навчання дітей з інвалідністю вивчалися: А. М. Зотовою, Л. М. Шипіциною, С. М. Томчук, Л. І. Даниленко, Л. В. Калмиковою, А. А. Колупаєвою, Н. З. Софій, Ю. М. Найдю, Сокольніковою О. В., Н. Н. Малофеевим, Н. Д. Шматко, А. А. Колупаєвою, Т. Ілляшенко, І. О. Калініченко, К. Perles, та ін. Можливості реалізації практичної орієнтації навчального процесу досліджувались: Т. В. Горбуновою, Ю. Н. Бахметовою, Г. В. Горбенко, 2015; Т. В. Житник; В. Ю. Ванієвою; М. М. Кордою, А. Г. Шульгай, А. А. Гудимою, С. Й. Запорожан, Т. В. Ашутіною та ін. Підходи, педагогічні умови та принципи навчання ІМ учнів з особливими освітніми потребами були досліджені: В. І. Бондарь, В. М. Синьов, О. В. Гаяш, Л. Гупало, Р. Юськевич, М. F. Giangreco, 2002; A. Saez, та ін. Проте досліджень, що описували б систему заходів,

спрямованих на організацію інклюзивного практикоорієнтованого навчання ІМ старшокласників із ДЦП, виявлено не було.

Метою статті є опис моделі практикоорієнтованого навчання ІМ старшокласників з ДЦП.

Виклад основного матеріалу дослідження. Новизна проблематики практикоорієнтованого навчання ІМ учнів з ДЦП у масових закладах зумовила необхідність організації та проведення попереднього пробного навчання 12 підлітків, 6 із яких мали ДЦП, на базі спеціально створених у м. Житомирі курсів іноземної мови з 27.11.2018 року по 01.06.2019 року. Його метою було створення моделі ефективного практикоорієнтованого навчання ІМ старшокласників з ДЦП. Розглянемо її докладніше.

Метою освіти (зокрема іншомовної) є забезпечення подальшої соціальної інтеграції дітей і з особливими освітніми потребами, і з типовим розвитком. Очевидно, що її ефективність залежить від зв'язку навчання з повсякденним і професійним життям, тобто його практичної спрямованості.

В нашому дослідженні ми визначаємо поняття «практикоорієнтоване навчання іноземної мови стажерів з особливими потребами» як організований двосторонній процес розвитку іншомовної комунікативної компетентності учнів, що є передумовою їх соціальної інтеграції та реалізується за рахунок вирішення ними життєво важливих завдань і проблем у ході поєднання навчальної та квазіпрофесійної діяльності, а також емоційного і пізнавального наповнення творчого пошуку. Це тлумачення було отримане шляхом застосування методу контент-аналізу 61 визначення понять «практико-орієнтоване навчання» та його подальшої деталізації в обраному контексті.

Практична орієнтація забезпечується, на нашу думку, використанням: а) заходів, що передбачають адаптацію школи до індивідуальних відмінностей учнів з інвалідністю, а саме: врахування рівня їх володіння ІМ, можливостей, обмежень, особливих освітніх потреб, навчальних і професійних інтересів тощо (засобами тестування / анкетування); б) обґрунтування учителем доцільності виконання учнями запропонованих їм завдань, вивчення тем (пояснення можливостей їх подальшого практичного застосування і зв'язку з повсякденним або професійним життям); в) укладання портфоліо, що містить роботи учнів з іноземної мови, які можуть використовуватись у позакласному контексті); заходів, що забезпечують *підготовку учнів до подальшої соціальної інтеграції* засобами іноземної мови (а) розвиток у них комунікативних умінь у всіх видах

мовленнєвої діяльності; б) розвиток їх здатності вирішувати **повсякденні проблеми і задачі** засобами ІМ; в) розвиток їх здатності вирішувати **посильні квазіпрофесійні проблеми і задачі** засобами ІМ у межах виявлених професійних інтересів).

Що стосується дидактичних передумов практикоорієнтованого навчання ІМ старшокласників з ДЦП, то до них належать: такі підходи, як: діяльнісно-орієнтований (діяльнісний), компетентнісний, особистісно-орієнтований (особистісний), комунікативний і контекстний; такі принципи, як: діяльнісноорієнтованого навчання (навчання за допомогою діяння), зв'язку теорії з практикою, проектування навчального процесу за моделлю життєвих ситуацій, моделювання професійної діяльності в навчальному процесі, активності, доступності, посильності, комп'ютеризації навчального процесу, розвиткового та виховного характеру навчального процесу, індивідуалізації, диференціації, варіативності; комунікативності, домінуючої ролі вправ, урахування рідної мови та взаємопов'язаного навчання різних видів мовленнєвої діяльності тощо.

Як видно, педагогічні умови навчання включають адаптацію, модифікацію, корекційну спрямованість навчального процесу та допомогу з боку асистента вчителя. Розглянемо їх докладніше.

Адаптація навчання має такі різновиди: адаптацію навчального плану (тобто таке формулювання цілей і завдань для конкретного учня, що відповідає змінній тривалості чи послідовності занять у ході викладу матеріалу, який йому необхідно засвоїти. Час окремих занять може бути скороченим, але тоді решта завдань має виконуватись у ході самостійної роботи чи додаткових занять) [1]; адаптацію змісту, методів і форм навчальної діяльності (використання навчальних завдань різного рівня складності; збільшення часу на виконання, зміну темпу занять, чергування видів діяльності) / адаптацію навчальних підходів (застосування доступних для учня способів організації занять (і зокрема, способів повідомлення нового матеріалу), що мають на меті його максимальне залучення до виконання завдань і сприяння його розвитку; використання навчання в ситуаціях; пристосування темпу, процедур і методів навчання до потенційних можливостей учня) / психолого-педагогічну адаптацію (збільшення часу на виконання завдань, чергування видів діяльності, виконання завдань за зразком, вид та частота релаксації, використання засобів концентрації уваги) [2; 3; 4; 7]; адаптацію матеріалів (тобто засобів навчання): навчальних посібників, наочних та інших матеріалів; використання книг і роздаткових

матеріалів із збільшеним розміром шрифту / шрифтом Брайля, виділення основного матеріалу іншим кольором; використання підказок і спеціального обладнання; зручний дизайн додаткових засобів навчання [2; 3; 4; 7; 9]; адаптацію середовища (регулювання інтенсивності освітлення та рівня шуму в класі, забезпечення учнів з порушеннями слуху слуховими апаратами, розміщення учня ближче до вчителя / світла тощо; забезпечення архітектурної доступності школи для дітей з порушенням опорно-рухового апарату: в т. ч. обладнання приміщень пандусами, пристосування туалетних приміщень, розширення дверей, зміну розташування меблів у класній кімнаті, створення відокремленого блоку у школі для учнів початкових класів, наявність приміщення для усамітнення) [1; 2; 3; 4; 7; 9].

У свою чергу, модифікація, що традиційно застосовується в спеціальній освіті до навчання учнів з інтелектуальними порушеннями чи вадами розвитку (порушеннями функцій слуху, зору, опорно-рухового апарату в поєднанні з розумовою відсталістю чи затримкою психічного розвитку) [4], передбачає зниження складності чи зменшення кількості завдань. Кінцеві результати освіти будуть у цьому випадку знижені, тому по можливості її слід уникати.

Доцільність залучення асистента вчителя до навчання дітей з інвалідністю може мати позитивні та негативні наслідки. Необхідність їх роботи висока, коли учням потрібна допомога в пересуванні по школі, самообслуговуванні, самоорганізації на занятті, коли вони мають значні сенсорні чи поведінкові порушення. Водночас негативними результатами такого співробітництва можуть бути: недостатня професійна компетентність асистента, що призводить до передачі учню недостатньо точної наукової інформації; тенденція виконувати за учня частину складних для нього завдань; перешкоджання спілкуванню учня з однокласниками тощо. Тому це питання повинне вирішуватися в індивідуальному порядку і переглядатися двічі на рік, а сам асистент має проходити інструктаж [6].

Корекційна спрямованість навчання ІМ може реалізуватися: у ході роботи учня з корекційними педагогами, якщо вони наявні (наприклад, із логопедом і психологом), за рахунок підбору підручників, що вже містять корекційні вправи, чи розробки додаткових засобів навчання. Як показав проведений аналіз підручників з англійської мови, рекомендованих для використання у школі, *Fly High 1*, наприклад, містить вправи для учнів з дислексією та дисграфією (як-от: коректурна правка, лабіринти, прописи,

доповнення графічних зображень).

Розглянемо етапи реалізації інклюзивного практикоорієнтованого навчання ІМ старшокласників з ДЦП. Як видно з рис. 1, діагностичний етап передбачає виявлення індивідуальних відмінностей учня, що є значущими для організації навчального процесу (рівень володіння ІМ; можливості, обмеження, труднощі та ООП; навчальні та професійні інтереси). Це дозволяє правильно підібрати основні засоби навчання, визначити характер адаптації та / чи модифікації, необхідність додаткових корекційних вправ і залучення асистента вчителя. На планувально-організаційному етапі укладається Індивідуальна програма розвитку дитини та Індивідуальний навчальний план (де вказуються форми та методи навчання, форми адаптації та / чи модифікації і т. д.) [7; 9], проводиться відбір та інструктаж асистента вчителя, відбираються додаткові засоби навчання та розробляються плани занять. На виконавчому етапі проводиться навчання ІМ, результативність якого перевіряється через півроку. Реалізація практичної спрямованості навчального процесу передбачає його збагачення доступними проблемами і задачами, з якими учні можуть стикнутись у міжкультурному повсякденному спілкуванні та професійній діяльності. Проблемні задачі можуть подаватися у вигляді проектів (і зокрема, веб-квестів), кейсів тощо. Нарешті, контрольньо-оцінний етап передбачає моніторинг достатності рівня комунікативної компетентності учнів, ефективності обраних педагогічних умов (адаптації, модифікації, корекційної спрямованості та залучення асистента вчителя), а також результатів вирішення учнями проблемних задач. Результати моніторингу складають основу для перегляду цілей і завдань Індивідуальної програми розвитку дитини.

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. Використання стихійної інтеграції учнів із тяжкими формами інвалідності в масові школи, що є, на жаль, характерним для сучасної вітчизняної середньої освіти, повторює практику, від якої відмовились провідні країни світу. Наприклад, у США її припинили в середині 1980-х років, а в Італії – в першій половині минулого сторіччя. Для вирішення цієї проблеми необхідно запровадити цілеспрямовану підготовку і перепідготовку вчителів, і зокрема – фахівців з іноземної філології.

Що стосується практикоорієнтованого навчання ІМ, то на шляху його реалізації залишається низка проблем, що потребують вирішення. Серед них – розробка питання щодо додаткових засобів навчання, що мають практичну і корекційну спрямованість і призначені для учнів з такими стійкими труднощами, як: дислексія, дисграфія,

дислалія, тахілалія, браділалія, тощо.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гаяш О. В. Сутність процесів адаптації та модифікації для ефективності навчання учнів з особливими освітніми потребами / О. В. Гаяш [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakinppo.org.ua/kabineti/kabinet-doshkilnoi-pochatkovoi-ta-inkluzivnoi-osviti/inkluzivna-osvita/2039-sutnist-procesiv-adaptacii-ta-modifikacii-dlja-efektivnosti-navchannja-uchniv-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami>.

2. Гупало Л., Юськевич Р. Методичні рекомендації щодо організації навчально-виховного процесу для дітей з особливими потребами (вступ в інклюзію) / Л. Гупало, Р. Юськевич. – Львів: Навчально-методичний центр освіти, 2013. – 32 с.

3. Додаток до листа МОНмолодьспорту №1/9-529 від 26.07.12 «Психологічний і соціальний супровід дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://metodist.ucoz.com/news/list_monmolodsport_1_9_529_vid_26_07_12_roku/2012-07-30-931. – Назва з титул. екрану.

4. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page>.

5. Конвенція про права дитини. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/995_021.

6. Лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України «Щодо посадових обов'язків асистента вчителя» від 25.09.2012 № 1/9-675 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/32125/.

7. Постанова Кабінету Міністрів України від 15.08.2011 № 872 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://edirshkoly.mcfra.gov.ua/npd-doc.aspx?npmid=94&npid=39307>.

8. Саламанкская декларация и рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями, приняты Всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество. – Париж: Special Education, Division of Basic Education, 1994. – 40 с.

9. Усталена форма індивідуальної програми розвитку дитини [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.pedrada.com.ua/article/1422-ustalena-forma-ndividualno-programi-rozvitku-ditini?from=PW_Auth&ustp=W.

REFERENCES

1. Gayash, O. V. (2013). *Sutnist' protsesiv adaptatsii ta modyfikatsii dlja efektyvnosti navchannia uchniv z osoblyvymy potrebamy*. [The essence of adjustment and modification processes for the effectiveness of teaching SEN learners] [online]. Retrieved from: <http://zakinppo.org.ua/kabineti/kabinet-doshkilnoi-pochatkovoi-ta-inkluzivnoi-osviti/inkluzivna-osvita/2039-sutnist-procesiv-adaptacii-ta-modifikacii-dlja-efektivnosti-navchannja-uchniv-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami>

2. Gupalo, L., Yus'kevych, R. (2013). *Metodychni rekomendatsii shchodo organizatsii navchalno-vykhovnogo protsesu dlja ditei z osoblyvymy potrebamy (vstup v inkluziyu)*. [The methodological recommendations for the organization of instructional process for SEN learners (the introduction to inclusion)]. Lviv.

3. Dodatok do lysta MONmolod'sportu №1/9-529 vid 26.07.12 «Psykhologichnyi i sotsial'nyi suprovod ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy v umovakh inkluzyvnoho navchannia» (2012). [The supplement to the letter by the Ministry of education, science, youth and sport №1/9-529 vid 26.07.12 'The psychological and social accompaniment of SEN children in the conditions of inclusive learning'] [online]. Retrieved from: http://metodist.ucoz.com/news/list_monmolodsport_1_9_529_vid_26_07_12_roku/2012-07-30-931.

4. *Zakon Ukrainy «Pro osvitu»* (2017). [The law of Ukraine «On education»] [Electronic resource]. – The mode of access: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page>.

5. *Konventsia pro prava dytyny* (1989). [The Convention on the rights of a child] [online]. Retrieved from: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/995_021.

6. Lyst Ministerstva osvity, nauky, molodi ta sportu Ukrainy «Shchodo posadovykh obovyazkiv asystenta vchytelia» vid 25.09.2012 № 1/9-675 (2012). [The letter of the Ministry of education, science, youth and sport «On the line of teacher's aide's duty»] [online]. Retrieved from: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/32125/.

7. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 15.08.2011 № 872 «Pro zatverdzhennia Poriadku inkluzyvnoho navchannia u zagal'noosvitnikh navchal'nykh zakladakh» (2011). [The Decree of the Cabinet of Ministers of Ukraine from 15.08.2011 № 872 «On ratification of Order of inklusivne learning in comprehensive educational institutions»] [online]. Retrieved from: <https://edirshkoly.mcfra.gov.ua/npd-doc.aspx?npmid=94&npid=39307>.

8. Salamanskaia deklaratsia i ramki dieystvii po obrazovaniiu lits s osobymi potrebnostiami, prinyatyie Vsiemirnoi konfientsiei po obrazovaniiu lits s osobymi potrebnostiami: dostup i kachestvo (1994). [The Salamanca Statement and framework for action on special needs education adopted by the world conference on special needs education: access and quality]. Paris: Special Education, Division of Basic Education.

9. Ustalena forma indyvidual'noi program rozvytku dytyny (2017). [The standard form of the Individual program of child's development] [online]. Retrieved from: https://www.pedrada.com.ua/article/1422-ustalena-forma-ndividualno-programi-rozvitku-ditini?from=PW_Auth&ustp=W.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЩЕРБА Наталія Сергіївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри міжкультурної комунікації та прикладної лінгвістики Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Наукові інтереси: підготовка майбутнього вчителя іноземної мови до навчання учнів з особливими освітніми потребами, веб-технології у навчанні іноземної мови.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR
SCHERBA Nataliia Serghiivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Associate Professor of the Chair for Intercultural Communication and Applied Linguistics, Zhytomyr State Ivan Franko University.

Circle of scientific interests: the preparation of would-be teachers of foreign languages to teaching SEN pupils, web-technologies in teaching foreign languages.

Стаття надійшла до редакції 20.11.2019 р.

УДК 378.147.091.31 – 31 – 059.1:784]:004
 DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.33

КОЛОСКОВА Жанна Володимирівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри вокально-хорових дисциплін та методики музичного виховання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4880-1443>
 e-mail: zhabakva@ukr.net

ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ МАЙБУТНІМ ВИКЛАДАЧЕМ-ВОКАЛИСТОМ В КОНТЕКСТІ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ РЕАЛІЙ СЬОГОДЕННЯ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Зі зміною освітньої парадигми змінилося й розуміння поняття «освіта», яке вже перестало бути лише зосередженням знань, умінь та навичок як результату навчання, а розширило свій зміст за рахунок готовності до постійної самоосвіти, професійного саморозвитку і самовиховання.

У процесі реформування сучасної педагогічної освіти України особливого значення надається пошукам ефективних методик та засобів навчання з метою підготовки компетентного, конкурентоспроможного фахівця-музиканта й зокрема, педагога-вокаліста. Враховуючи той факт, що сучасне покоління студентів звикло сприймати інформацію за допомогою цифрових та комп'ютерних технологій, методи та прийоми навчання співу теж мають бути озброєні передовими інформаційними технологіями.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Опанування інформаційно-комунікаційних технологій, комп'ютерне програмне забезпечення, засвоєння технологій, створення електронного аранжування є новими формами самовдосконалення в галузі музичної та культурно-дозвілдової діяльності. Завдяки вдосконаленню цифрових пристроїв, музичне навчання набуло комунікативних, акустичних можливостей, пов'язаних з його фіксацією, зберіганням, тиражуванням та відтворенням якісного звуку в будь-якому акустичному середовищі. На думку М. Кізіна, молодому вокалісту необхідно розвивати навички виконавської майстерності в умовах електронного звучання акомпанементу, який потребує від артиста ритмічного підпорядкування, уважності й організованості

для досягнення синхронності звучання [1].

Дослідженням теоретико-методичних аспектів використання технічних засобів освіти в процесі навчання підлітків у студії естрадного вокалу займалася О. Полякова. На її думку, використання технічних засобів аудіо-візуального типу, що дозволяє співакові оцінювати якість свого голосу через візуалізацію звукового образу на екрані монітору та сприймати на слух акустично перетворений звук методом комп'ютерної обробки у напрямі поліпшення якості його тембру, призводить до позитивних змін звукоутворення у співака за принципом резонансу та саморегуляції. Це підстроювання до звучання, що сприймається, відбувається мимоволі. На думку О. Полякової, умовою найкращого ефекту подібних експериментів є те, що ступінь зміни акустичних параметрів спектру голосу співака повинна бути наближена до вихідного звучання його голосу [4].

І. Рубцова зосереджує увагу на актуальності використання цифрової апаратури для відеозапису під час індивідуальних занять з постановки голосу з метою фіксації виконання твору та використання означеного матеріалу для аналітичного перегляду та усунення недоліків. На її думку, цей метод використання цифрової відеоапаратури на заняттях з вокалу можна рекомендувати тільки студентам закладів вищої освіти для розвитку самоконтролю та формування цінної якості самовдосконалення – «самоформування». Дослідниця вважає, що неодмінною умовою процесу відеозапису та обговорення є наявність та участь педагога-вокаліста [5].

Мета статті – визначити можливості використання цифрових технологій (електронних тренажерів) в практиці

підготовки майбутнього викладача-вокаліста.

Виклад основного матеріалу дослідження. Соціокультурні реалії сьогодення передбачають наявність вміння пристосовуватись до стрімких і непередбачуваних змін у середовищі людини, готовність до саморозвитку упродовж життя, і тому використання комп'ютерних технологій, які розвивають уміння нетрадиційно мислити, підвищують рівень володіння технічними основами мистецької діяльності, є необхідною складовою професійної компетентності митця. Наразі, неважаючи на те, що музичному мистецтву загалом притаманна певна консервативність, воно вже виходить за межі традиційного розуміння індивідуальної підготовки музиканта. Далеко не завжди вона може бути представлена у вигляді структури «музикант + інструмент» чи «музикант + голос» і часто включає 3 компонент – цифрові технології. Саме завдяки цьому компоненту, зокрема, електронним музичним інструментам, на думку І. Красильникова, навіть композиція перетворилася на справу, якою може займатися будь-який аматор чи дитина [3].

Розвиток вокального слуху, характерною рисою якого є здатність відтворювати звук та пам'ятати його звучання на м'язовому рівні, а також вміння розрізняти звуки за тембровим забарвленням, ладовим, тональним, гармонічним, динамічним відчуттям, є одним з напрямів підготовки музиканта-вокаліста в умовах закладу вищої освіти.

З фізіологічної точки зору, розвиток вокального слуху залежить від утворення рефлекторних зв'язків, що виникають під час одночасного подразнення різних ділянок кори головного мозку. Ефективність розвитку вокального слуху залежить передусім від чистоти інтонування мелодії та потребує регулярних тренувань, що спричиняє зміцнення вокально-слухових навичок [2].

Безумовно, у співацькому розвитку студентів закладів вищої освіти визначальний вплив має педагог-вокаліст, завдяки звучанню співацького голосу якого значна частина вокальних навичок засвоюється студентом в процесі заняття. Але заняття вокалом, як і будь-який інший вид навчальної діяльності, неможливі без регулярної самостійної роботи студента, де в нагоді можуть стати цифрові технології.

Запровадження комп'ютерних технологій у навчальний процес є одним із напрямів модернізації системи освіти. Передусім головним завданням інновацій є створення сприятливих умов для переходу від механічного засвоєння знань до самостійного формування професійних компетенцій.

Успішність поставленого завдання залежить значною мірою від застосування різноманітних педагогічних програмних

засобів, зокрема, електронних тренажерів, аналіз роботи яких дозволив розподілити їх за наступними категоріями: тренажери для розвитку мелодичного слуху та музичної пам'яті; тренажери для розвитку вокальних здібностей (часто включають і вправи на розвиток слуху).

Серед великої кількості засобів визначимо *VocTeacher* – це інтерактивний добуток-тренажер, за допомоги якого можливо розвинути власні вокальні здібності, незалежно від віку та рівня підготовки. Згідно методичних матеріалів програми, користувачу рекомендовано ознайомитися з фізіологічними основами співу, будовою органів дихання, м'язів дихального апарату, генераторною системою голосоутворення, розкрито поняття артикуляції, маски, резонаторів, атаки звуку, акустичної структури співацького голосу, інтонаційної, динамічної, тембральної характеристик співацького голосу, класифікацією чоловічих та жіночих голосів, ознайомлення з існуючими проблемами голосового апарату (горловим звучанням, тьмяним звучанням, затисненням голосу, тембральними та дикційними дефектами, сипом, порушеннями вібрата, форсованим звучанням, фальшивою інтонацією). Також користувачеві запропоновано до виконання широкий вибір вокальних вправ для чоловічих та жіночих голосів. За допомоги спеціального модуля, який відкривається на комп'ютері з доступом до інтернету, учень зможе записати власне виконання вокального твору, побачити графічне відображення запису та отримати оцінку якості інтонування мелодії (для користування цією опцією необхідно мати вбудований мікрофон та навушники).

Також не менш цікавим є електронний тренажер «*Ірмус*» (Інтерактивний розвиток слуху), презентований у 2004 р. Він має 3 основних розділи: музичний синтаксис, музичну мозаїку та звукову доріжку, побудовані за принципом поступового ускладнення матеріалу та узагальнення поставлених завдань. Розділ Музичного синтаксису має за мету навчити швидко розрізняти найменші структурні елементи – інтервали, тризвуки та септакорди у тісному гармонічному викладі. Робота з програмою відбувається у 3 режимах: *Навчання* (співзвуччя лише прослуховуються), *Тренінг* (визначення мишею структурних одиниць) та *Тестування* (у темпі, що залежить від складності етапу звучить довільна послідовність елементів певного рівня). Розділ Музичної мозаїки представляє собою поєднання звичного музичного диктанту та гри – складання музичної мозаїки чи пасьянсу з окремих фрагментів. При цьому нотна стрічка диктанту вже написана, але розрізана по тактах, тому учень має зібрати її повністю

після певної кількості прослуховувань. Розділ Звукової доріжки передбачає тренування слухової пам'яті і націлений на поновлення твору у форматі mp3, розрізаному на фрагменти (в залежності від рівня складності кількість фрагментів збільшується).

Зауважимо, що електронні тренажери слуху та голосу також існують і в якості мобільних добуток. Серед них розглянемо добуток «Vocaberry», який працює у форматі караоке – його технологія дозволяє в ігровій формі та режимі реального часу визначити тип голосу та відобразити точність влучення у ноту, а також розвинути відчуття ритму, музикальність та певні вокальні навички. Опрацювання композиції починається з вивчення опорних нот мелодії, визначення інтонаційних та ритмічних труднощів, які можуть виникнути в процесі роботи над мелодією. У добутку є можливість транспонування вправ та уроків, виконання пісні з графічним відображенням висоти нот, роботи над піснею по частинах, а також запису власного виконання (у повній версії програми). Після завершення роботи над вправою чи композицією програма аналізує виконання та оцінює його інтонаційну та ритмічну чистоту. Для занять є необхідними лише телефон та навушники. Добуток є безкоштовним (зауважимо, що у безкоштовній версії є обмеження – лише 8 вправ на день), категорія з середньою та високою складністю – платні.

Деякі електронні тренажери озброєні й набором вправ для розвитку діапазону та гнучкості голосу. Прикладом подібного вдосконалення є «Vanido», новий добуток у App Store, спрямований на розвиток слухових навичок та опрацювання вокальних розспівок. Добуток представляє собою набір вокальних вправ, розподілених на 4 категорії: базові вправи, вправи для розвитку грудного співацького регістру, вправи для розвитку головного співацького регістру та вправи на гнучкість голосу.

Перед початком занять розробниками передбачене визначення діапазону голосу (для цього користувач має заспівати максимально низьку та максимально високу ноту). Завдання представляє собою коротку зациклену мелодію, яку спочатку потрібно прослухати, а потім заспівати на певний склад, при цьому розспівка традиційно рухається поступово вгору, а потім вниз. Мікрофон гарнітури чи самого iPhone вловлює голос виконавця та у реальному часі виводить його у навушники, а програма за частотою звуку визначає, яку саме ноту він співає. Дізнати про чистоту інтонації можливо з інформації на екрані телефону, де ноти представлені як горизонтальні риси, а голос – точкою, що рухається. Якщо у процесі співу відбувається накладення точки на риси,

інтонування є правильним, і, відповідно, якщо точка знаходиться вище чи нижче лінії, це є свідченням фальші у виконанні. Розробники зазначають, що «Vanido» не може замінити викладача, особливо для початківців, і тому рекомендують означений добуток досвідченим вокалістам, які мають уявлення про роботу у різних регістрах, правильне користування диханням та формування співацького звуку. Також позитивною рисою добутку є його безкоштовність.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. З огляду на вищезазначене ми дійшли висновку, що з появою сучасних комп'ютерних технологій та цифрового запису з'явилися нові можливості використання більш довершених засобів самоконтролю та організації самостійної роботи учнів за допомогою комп'ютера, аудіо та відеозапису, що дозволяє студентам записати власне виконання та проаналізувати звучання. Разом з тим, використання нової форми самостійної підготовки вокаліста – інтерактивних тренажерів – сприятиме зміцненню вокально-слухових навичок, покращенню чистоти інтонування, розвитку відчуття ритму та музикальності тощо. Також на користь тренажерів можна врахувати ознайомлення з методичними матеріалами щодо фізіологічних основ співу, специфіки роботи дихального апарату та голосотворення, існуючих проблем співацького апарату тощо; можливість працювати у форматі караоке, записати власне виконання та отримати оцінку рівня його чистоти. Безумовно, перевагою означених програм є їх доступність (часто безкоштовність початкових рівнів). Фактично, для роботи з добутком користувач повинен мати гаджет (мобільний пристрій, комп'ютер або планшет), навушники з вбудованим мікрофоном, іноді – вільний доступ у інтернет-мережі. Запровадження у навчальний процес інтерактивних тренажерів є важливим кроком у процесі підвищення якості музичної освіти, який дозволить реалізувати принцип диференційованого підходу до навчання у самостійній роботі майбутнього викладача-вокаліста.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Кизин М. М. Классический романс в электронной аранжировке / М. М. Кизин // Интерактивная наука. – 2017. – № 3 (13). – С. 40–41. – [Електронний ресурс]. – Доступ: https://interactive-science.media/ru/article/117110/discussion_platform
2. Колпикова О. П. Особенности формирования вокального слуха в процессе обучения сольному пению / Ольга Колпикова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2015. – №4. – С. 109–113. [Электронный ресурс]. – Доступ: <https://publikacia.net/archive/2015/4/4/30>

3. Красильников И. Концепция электронного музыкального творчества как вида учебно-художественной деятельности / Красильников Игорь Михайлович // Педагогика искусства. – № 2, 2015. – [Электронный ресурс]. – Доступ: <http://www.art-education.ru/electronic-journal/koncepciya-elektronnogo-muzykalnogo-tvorchestva-kak-vida-uchebno-hudozhestvennoy>

4. Полякова О. И. Теоретико-методические аспекты использования ТСО в процессе обучения пению подростков / Ольга Ивановна Полякова: автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук, спец.: 13.00.02. – «Теория и методика обучения и воспитания (музыка)». – Москва – 2003. – 24 с.

5. Рубцова И. Организация экспериментальных методов обучения певцов академического жанра: видеозапись / Ирина Рубцова // Экономика и социум. – №2 (33). – 2017. [Электронный ресурс]. – Доступ: https://iupr.ru/domains_data/files/zurnal_33/Rubcova%20I.P.%20Sovremennyye%20nauki%20i%20obrazovaniya.pdf

REFERENCES

1. Kizin, M. M. (2017). Klassicheskiy romans v elektronnoy aranzhirovke / M. M. Kizin // Interaktivnaya nauka. № 3 (13). – S. 40-41. – [Elektronnyy resurs]. – Dostup: https://interactive-science.media/ru/article/117110/discussion_platform

2. Kolpikova, O. P. (2015) Osobennosti formirovaniya vokalnogo sluha v protsesse obucheniya solnomu peniyu /Olga Kolpikova // Aktualnyye problemyi gumanitarnyih i estestvennyih nauk. № 4. – S. 109–113. [Elektronnyy resurs]. – Dostup: <https://publikacia.net/archive/2015/4/4/30>

3. Krasilnikov, I. M. (2015). Kontseptsiya elektronnogo muzikalnogo tvorchestva kak vida учебно-художественной deyatel'nosti / Krasilnikov Igor Mihaylovich // Pedagogika iskusstva. № 2. –

[Elektronnyy resurs]. – Dostup: <http://www.art-education.ru/electronic-journal/koncepciya-elektronnogo-muzykalnogo-tvorchestva-kak-vida-uchebno-hudozhestvennoy>

4. Polyakova, O. I. (2003). Teoretiko-metodicheskie aspektyi ispolzovaniya TSO v protsesse obucheniya peniyu podrostkov / Olga Ivanovna Polyakova: avtoref. dis. na soiskanie uchen. stepeni kand. ped. nauk, spets.: 13.00.02. – «Teoriya i metodika obucheniya i vospitaniya (muzyka)». – Moskva – 24 s.

5. Rubtsova, I. (2017) Organizatsiya eksperimentalnyih metodov obucheniya pevtsov akademicheskogo zhanra: videozapis /Irina Rubtsova // Ekonomika i sotsium. № 2 (33). – [Elektronnyy resurs]. – Dostup: https://iupr.ru/domains_data/files/zurnal_33/Rubcova%20I.P.%20Sovremennyye%20nauki%20i%20obrazovanie.pdf

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КОЛОСКОВА Жанна Володимирівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри вокально-хорових дисциплін та методики музичного виховання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: цифрові технології у музичній освіті у вищій школі.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KOLOSKOVA Zhanna Volodymyrivna – Candidate of Pedagogic Science, a Senior Lecturer in Vocal and Choral Disciplines and Methods of Musical Education at Kirovograd State Pedagogical University named after Volodymyr Vynnychenko.

Circle of scientific interests: digital technologies in music education in high school.

Стаття надійшла до редакції 21.11.2019 р.

УДК 373.060

DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.34

НАЙДЬОНОВА Галина Георгіївна –

завідувач педагогічної практики, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри біології та методики її викладання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9472-6704>

e-mail: galinkaussn@gmail.com

АРКУШИНА Ганна Феліксівна –

кандидат біологічних наук, доцент кафедри біології та методики її викладання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5261-7315>

e-mail: chupa1996@ukr.net

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ БІОРИЗНОМАНІТТЯ КІРОВОГРАДЩИНИ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасний період розвитку України, особливо за умов інтеграції до європейського освітнього простору,

потребує постійного творчого переосмислення змісту, завдань, форм та методів освіти. Результатом освітнього та виховного процесу має бути високоосвічена,

гармонійно розвинена, соціально активна та свідомо людина, здатна до критичного мислення, постійної самоосвіти і саморозвитку. Саме тому всі ланки сучасної освіти передбачають не стільки здобуття суми знань в процесі навчання, скільки їх гнучкість, мобільність, творче застосування в різних ситуаціях, формування критичного мислення та здатності робити висновки та узагальнення [13].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зазначена проблема була і є актуальною, про це свідчить значна кількість наукових та науково-методичних праць. Науковцями вивчається аспект формування феномена готовності до професійної діяльності (Г. О. Балл, Г. С. Костюк, В. О. Моляко, В. В. Рибалка). Ідеї поліпшення системи підготовки майбутніх учителів за рахунок практичної й особистісної орієнтації знайшли своє розкриття в працях таких учених як К. О. Альбуханова-Славська, І. Д. Бех, В. О. Моляко, В. В. Сериков І. С. Якиманська та ін. Значний інтерес становлять праці, у яких розглядається проблема готовності студентів до педагогічної діяльності (О. В. Волошечко, Л. П. Гапоненко, М. Т. Данилко, Л. С. Коржова, О. В. Макагон, В. В. Морозов). Проте ми вважаємо, що до існуючих розробок та досліджень з проблеми формування готовності студентів до краєзнавчої роботи можна додати деякі практичні висновки, зроблені нами під час багаторічної роботи на кафедрі біології та методики її викладання ЦДПУ ім. В. Винниченка.

Мета статті – обґрунтування методичних аспектів використання біорізноманіття Кіровоградщини в процесі підготовки вчителів природничих дисциплін.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз освітньої діяльності закладів вищої освіти та шкільної практики, а також дослідження останніх років показують, що випускники вишу є недостатньо підготовленими до краєзнавчої роботи в школі. Їм бракує практичних навичок щодо швидкого визначення представників флори та фауни під час екскурсій у природу. Також є проблеми з методикою роз'яснення учням пристосувальних особливостей тварин та рослин рідного краю.

Отже, існує певне протиріччя між потребою у формуванні творчої особистості вчителя біології й природознавства та нездатністю випускників реалізувати свої теоретичні знання на практиці через слабку теоретико-методичну підготовку. Зняття протиріч можливе за умови систематичної підготовки майбутніх учителів, яка забезпечить не лише реалізацію теорії на практиці, а й буде сприяти формуванню готовності студента до краєзнавчої роботи як

важливого показника його професіоналізму.

Безперечно, головною постаттю в освітньому процесі є вчитель, оскільки саме завдяки його професійній діяльності закладаються базові основи теоретичних та практичних знань, здійснюється виховний процес. Саме з усвідомлення та актуалізації сучасних освітніх вимог починається всебічна і ґрунтовна підготовка фахівців біологічного та природничого напрямку, що, безперечно, неможливе без створення відповідної теоретичної, наукової, матеріально-технічної бази та відповідного освітнього середовища.

Однією із найважливіших складових частин підготовки фахівців природничого напрямку є детальне вивчення місцевої флори, рослинності, фауни екологічних особливостей, біоценозів та екосистем. Саме тому метою нашого дослідження є узагальнення методичного досвіду використання різноманітних еколого-натуралістичних та краєзнавчих досліджень біорізноманітності Кіровоградщини в освітній та науковій діяльності викладачів та студентів кафедри біології та методики її викладання [1–8].

В системі професійної педагогічної підготовки краєзнавчий та еколого-натуралістичний аспект біологічної освіти повинен базуватися на особливостях сучасної професійної діяльності вчителя. Біологічна освіта майбутнього вчителя ставить за мету теоретично-методичну підготовку студентів до професійно-педагогічної діяльності в першу чергу в Кіровоградській області, а також в сусідніх областях та в межах України в цілому. Це актуалізує всебічне вивчення регіональних особливостей біорізноманітності з урахуванням загальноукраїнських, європейських, світових тенденцій та закономірностей її сучасного стану, розвитку, поширення і збереження [3; 5; 6; 9; 10].

Першочергове значення має теоретична підготовка майбутнього вчителя біології та природничих дисциплін, зокрема надбання глибоких, ґрунтовних та усвідомлених знань з біологічних дисциплін, зокрема з ботаніки та зоології, що й передбачено відповідними освітніми програмами бакалаврів. Проте, суттєвим доповненням до базових нормативних курсів ботаніки та зоології є спеціальний авторський курс «Природа рідного краю», розроблений викладачами кафедри та апробований у викладанні впродовж майже п'ятнадцяти років.

Програма курсу «Природа рідного краю» розрахована на студентів II-III курсів природничо-географічного факультету. Вона є логічним доповненням знань з курсів «Ботаніка» та «Зоологія», які спрямовані на деталізацію та доповнення знань саме про місцеву флору і фауну.

Мета курсу – ознайомити студентів з природою, населенням, господарською діяльністю людей свого краю (Кіровоградської області), сформувати в них природничі, соціальні, економічні знання та вміння як необхідні компоненти освіти.

Особливе завдання курсу полягає в поглибленні знань про флору і фауну Кіровоградської області на основі знань з ботаніки та зоології, детальне вивчення біологічних особливостей фонових видів рослин і тварин, флоросозологічних основ збереження рідкісних видів, угруповань та природоохоронних територій.

Вивчення курсу «Природа рідного краю» сприяє розширенню, поглибленню і систематизації знань студентів про природу, населення, господарство своєї області (адміністративного району). Реалізація даного курсу дає можливість вчити студентів вести краєзнавчу пошукову та дослідницьку діяльність з використанням знань як з географії, так і з історії, біології, літератури та інших навчальних предметів загальноосвітніх навчальних закладів; навчити студентів узагальнювати і оформляти результати власних досліджень. Теоретичні знання та практичні навички, яких набувають студенти під час його вивчення, є вагомим складовою фахових знань та вмінь майбутнього ученого-біолога та вчителя біології й природознавства загальноосвітнього навчального закладу.

Програма курсу «Природа рідного краю» передбачає розв'язання таких завдань: дати студентам ґрунтовні знання про природу, флору і фауну свого села (міста), району, області; ознайомити з принципами раціонального використання природних ресурсів свого краю; навчити студентів практично застосовувати здобуті природознавчі знання, оцінювати стан природи своєї області (району) і вплив на неї господарської діяльності людини; виховувати бережливе ставлення до природи і ресурсів свого краю (області, адміністративного району); усвідомлення особистої причетності до подій, що відбуваються в навколишньому середовищі та в суспільстві свого краю (адміністративного району) тощо.

Програмою передбачені науково-дослідницькі роботи, студентські проекти, зустрічі, екскурсії, фенологічні спостереження, практичні, творчі роботи, які сприяють виробленню у студентів навичок використання краєзнавчих матеріалів в різних конкретних ситуаціях, вміння вести пошуково-дослідницьку роботу.

Передбачені програмою екскурсії на заповідні території, до природних об'єктів, в краєзнавчі музеї допоможуть студентам більш глибоко і змістовно пізнати свій край, вивчити його і полюбити.

Побудова програми дозволяє творчо підходити до її реалізації, самостійно варіювати її структурою, підбирати такі методи і форми роботи, які принесуть бажаний результат.

Такий комплексний підхід до вивчення рідного краю розширює практичне значення курсу, сприяє всебічному вивченню своєї області, адміністративного району. Крім того, курс може викладатися не тільки як окремих і самостійний, але й бути вагомим додатком до базових нормативних дисциплін – ботаніки та зоології. Це загалом відображає стійкі тенденції інтеграції в освіті як результат інтеграції наукових досліджень фундаментальних класичних дисциплін.

Організаційно-методична система краєзнавчо-натуралістичної підготовки майбутнього вчителя спрямована на формування високого професіоналізму та внутрішньої потреби в постійній самоосвіті. Розвиток змісту курсу «Природа рідного краю», технології, науково-методичне забезпечення та організація краєзнавчо-педагогічної освіти здійснюється як проєкція майбутньої діяльності фахівця-біолога в освітньому процесі та поза ним, спрямовані на підготовку творчої особистості з високим рівнем освіти, загальної ерудиції та екологічної свідомості.

Аналіз практичного шкільного досвіду свідчить про велике значення краєзнавчого матеріалу, а також про значний інтерес до наукової інформації щодо рослинного і тваринного світу Кіровоградщини. З кожним роком збільшується кількість учнівських наукових досліджень, здійснених насамперед в місцевих умовах – спостереження за тваринами і птахами Кіровоградщини, созологічні та популяційні дослідження рослин та рослинних угруповань. Саме такі учнівські роботи найширше представлені на екологічних олімпіадах, на відповідних секціях МАН та на різних інших наукових конкурсах учнівської молоді. Тобто саме краєзнавчо-натуралістичний матеріал є природним стимулюючим фактором шкільного освітнього процесу [4; 6; 7].

Важливим аспектом саме у такому застосуванні краєзнавчого матеріалу про природну біорізноманітність Кіровоградщини є розуміння його значення, освітніх функцій, методичних принципів. Якість підготовки студентів до роботи з учнями в школі потребує ретельної і плідної роботи викладачів кафедри біології та методики її викладання.

Саме тому освітній процес для студентів спеціальностей «Біологія», «Хімія» та «Природничі науки» включає комплексні навчальні практики, які спрямовані на поглиблення та закріплення базових теоретичних знань з ботаніки, зоології,

природи рідного краю, дендрології. Головна мета таких практик – не лише теоретична та практична підготовка студентів, а й формування природничо-наукового світогляду, екологічної грамотності та особистої зацікавленості в природничій та краєзнавчій діяльності [1; 2].

Специфіка організації таких практик полягає в тому, що студенти в першу чергу знайомляться з місцевою флорою, рослинністю, фауною, екосистемами та біоценозами, вчаться розпізнавати в природі рослини та тваринні організми, вивчають природні об'єкти, простежують взаємозв'язки між процесами та явищами природи, а також мають унікальну можливість дослідити унікальні природно-заповідні території Кіровоградщини.

Безцінною базою для екскурсій є обладнаний за найсучаснішими технологіями природничий відділ обласного краєзнавчого музею. В його фонді зібрані геологічні, ботанічні, зоологічні, палеонтологічні, археологічні, етнографічні та інші колекції, представлені унікальні фото-, відео- та мультимедійні матеріали, значна кількість природничої та краєзнавчої літератури різних років. Слід відзначити, що найкращими екскурсоводами природничого відділу обласного краєзнавчого музею є випускники саме нашого природничо-географічного факультету.

Краєзнавчо-натуралістична робота зі студентами здійснюється також і під час їх ознайомлення з рослинним і тваринним світом заповідників, заказників, дендрологічних парків як Кіровоградщини, так і України в цілому. Студенти відвідують такі видатні природні об'єкти, як дендропарки «Веселі Боковеньки» та «Софіївка», заповідник «Асканія Нова» та інші. Це дає додаткові можливості для порівняння біорізноманітності різних частин України, створює теоретичну і практичну основу для подальшого успішного вивчення магістерських курсів (зокрема фітоценології та популяційної екології).

Такий багатий матеріал краєзнавчого спрямування сприяє не тільки всебічному вивченню рослинного і тваринного світу Кіровоградщини, але й сприяє всебічному вивченню історії рідного краю, вчить цікавитися мистецтвом, літературою, підвищувати свій культурний рівень.

Головним джерелом краєзнавчо-натуралістичних знань є безпосереднє вивчення природи під час екскурсій та краєзнавчих експедицій. Їх головними завданнями є: – визначення місця розташування родовищ корисних копалин, виходів мінеральних джерел, рідкісних видів рослин і проведення спостережень за ними; – спостереження за явищами і процесами природи (зміна погоди, рівня водних об'єктів,

рослинного покриву на різних ділянках рельєфу); – фенологічні спостереження (фази сезонних змін у природі); – вивчення стану об'єктів, що знаходяться під охороною з метою контролю виконання норм природоохоронного законодавства на певній території [12].

Фенологічні краєзнавчі спостереження дають можливість порівняти і встановити відмінні риси прояву сезонних ритмів різних територій. Використання результатів місцевих фенологічних спостережень допомагає правильно вести сільськогосподарські роботи, користуватися дарами лісу, поля, саду, водоєм [11].

Комплексна початкова практика дає студентам можливість дослідити в динаміці різноманітність живої та неживої природи України в цілому та своєї місцевості, зокрема, оволодіти методами і засобами природоохоронної роботи; навчитися фіксувати, аналізувати природні явища, узагальнювати, робити висновки. Під час практичної діяльності студенти опановують методику польових досліджень, ведуть щоденники спостережень, фотографують живі об'єкти, беруть участь у конкретних природоохоронних заходах, засвоюють найпростіші способи орієнтування на місцевості; закріплюють знання з техніки безпеки під час проведення екскурсії в природу; отримують навички самостійної навчально-дослідної роботи. Під час занять здійснюється ґрунтовна підготовка майбутніх фахівців до роботи з дітьми, формуються навички проведення спостережень та екскурсій зі школярами [1; 2; 11].

Комплексний характер практики дозволяє продемонструвати студентам багатогранність взаємозв'язків в природі, стимулює зацікавленість до навчання, виховує в них дбайливе, бережливе ставлення до природних багатств.

Щоб навчити учнів дбайливо ставитися до природи, студенти повинні мати ґрунтовні знання про природу, мати екологічні мислення, уміти дбати про своє найближче довкілля. Тому природознавча складова краєзнавства є одним із шляхів реалізації патріотичного та естетичного виховання [3; 4; 5; 11].

Мета краєзнавчої складової педагогічної освіти полягає не тільки в засвоєнні природоохоронних методик, але й цілеспрямованому формуванні особистості вчителя [3; 4; 5; 11]. Велике значення в цьому процесі має інтеграція навчання, в нашому випадку це і є поєднання курсу «Природа рідного краю» з нормативними курсами «Ботаніка» та «Зоологія». Величезний потенціал має організація наукових досліджень із проблематики вивчення рослинного і тваринного світу Кіровоградщини, поєднана з вихованням молоді. Оскільки, на думку колег,

системне поєднання названого «формує комплекс краєзнавчих та природничих знань, які згодом трансформуються в певну загальноукраїнознавчу сферу знань, способів діяльності і ціннісних орієнтацій та стають одним із засобів саморозвитку особистості» [11].

Краєзнавчо-природничу діяльність учителів передбачає величезну системну роботу з різноманітними джерелами інформації, яка стосується Кіровоградщини, що, безперечно, сприяє підвищенню загального культурного рівню, ерудиції, створення ефективного освітнього простору для навчання та виховання школярів.

Професійна діяльність учителів природничих дисциплін обов'язково базується на всебічному дослідженні особливостей природи рідного краю [4; 6; 7; 10].

Природознавство сприяє формуванню умінь оцінювати багатство та красу рідної природи, берегти природні багатства рідної землі, а також забезпечує успішне визначення і розв'язання сучасних екологічних проблем регіону. Надзвичайно важливе значення має правильна організація природоохоронної діяльності учнів та формування екологічної культури молоді.

Краєзнавчо-природничі знання створюють сприятливе підґрунтя для формування у учнів діалектичного мислення, вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. Втілення краєзнавчого принципу викладання природничих дисциплін є «ефективним засобом патріотичного, трудового, фізичного виховання, розвитку громадської активності та професійної орієнтації» [3–8].

Висновки та перспективи подальших розвідок наряду. Багаторічний досвід викладання курсу «Природа рідного краю» викладачами кафедри біології та методики її викладання дає підстави вважати, що краєзнавчо-природничу підготовку майбутніх учителів природничих дисциплін є дуже важливим і безумовно перспективним компонентом у формуванні сучасного всебічно освіченого фахівця – біолога, хіміка, вчителя природничих дисциплін.

В процесі фахової підготовки студенти успішно оволодівають практичними навичками роботи в природних та лабораторних умовах, ефективно використовують основні джерела краєзнавчих знань, що, безперечно, сприяє всебічному вихованню свідомого молодого покоління громадян.

Перспективи подальшої науково-освітньої та педагогічної діяльності кафедри вбачаємо у вдосконаленні організації еколого-краєзнавчої діяльності студентів, що сприятиме вдосконаленню їх екологічних знань, природоохоронних умінь, ціннісної орієнтації щодо збереження природи, та загальному

підвищенню рівня професійної компетентності.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Аркушина Г. Ф. Можливості використання флори заповідних територій та синантропної флори для польової практики з ботаніки / Г. Ф. Аркушина // Матеріали XI з'їзду Українського ботанічного товариства. – Харків, 2001. – С. 11–12.
2. Аркушина Г. Ф. Особливості навчально-польових ботанічних практик на природничо-географічному факультеті КДПУ / Г. Ф. Аркушина // «Роль навчальних та виробничих екскурсій в професійній підготовці майбутнього вчителя природничих дисциплін». Збірник наукових праць Всеукраїнського науково-практичного семінару. – Полтава: вид ПДПУ. – 2003. – С. 116–117.
3. Аркушина Г. Ф. Особливості формування природничо-наукового способу мислення при підготовці майбутніх вчителів біології / Г. Ф. Аркушина // Збірник наукових праць за матеріалами міжнародної науково-практичної конференції «освіта для стійкого розвитку: формування готовності педагогічних кадрів» – Тернопіль, 2009. – С. 49–51.
4. Аркушина Г. Ф. Значення досліджень місцевої флори в професійній підготовці студентів природничо-географічного факультету / Г. Ф. Аркушина, Г. Г. Найдюнова // Матеріали XIII з'їзду Українського ботанічного товариства (19–23 вересня 2011 р., м. Львів). – Львів, 2011. – С. 473.
5. Аркушина Г. Ф. Значення науково-дослідницької діяльності студентів природничо-географічного факультету у формування екологічної компетентності майбутнього вчителя / Г. Ф. Аркушина, Г. Г. Найдюнова // Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Методика викладання природничих дисциплін у вищій та середній школі». XIX Каришинські читання. (м. Полтава, 17-18 травня 2012 р.) – м. Полтава: Астроя, 2012. – С. 363–364
6. Аркушина Г. Ф. Особливості використання регіональної складової при вивченні біотичної різноманітності в процесі підготовки фахівців-біологів / Г. Ф. Аркушина // Матеріали II Регіональної науково-практичної конференції «Екологічні проблеми сучасності та шляхи їх вирішення» (Кіровоград, 21 квітня 2016 р.) / За загальною редакцією к.б.н., доц. Медведєвої О. В. – Кіровоград : КОД, 2016. – С. 5–8.
7. Аркушина Г. Ф. Застосування досліджень біорізноманітності флори Кіровоградщини в оптимізації викладання ботаніки для студентів природничо-географічного факультету / Г. Ф. Аркушина // Матеріали Міжвузівської науково-практичної конференції «Актуальні наукові дослідження та їх роль в соціалізації студентської молоді» (Кропивницький, 25 квітня 2017 року) – м. Кропивницький, 2017. – С. 82.
8. Аркушина Г. Ф. Методичні аспекти використання гербарію та ботанічних колекцій в процесі підготовки вчителів природничих дисциплін / Г. Ф. Аркушина, Г. Г. Найдюнова // Наукові записки. Серія: Педагогічні науки, випуск 173. – Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2018. – С. 66–71.
9. Артюшенко В. Краєзнавчий підхід у процесі особистісно орієнтованого навчання та виховання учнів Полтавської загальноосвітньої

школи I-III ступенів № 37 / В. Артюшенко, Д. Яроха // Витоки педагогічної майстерності. – 2012. – Випуск 10. – С. 16–19.

10. Бондаренко О. В. Зміст і структура готовності до краєзнавчої роботи / О. В. Бондаренко // Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені В. Винниченка: Зб. – Кіровоград, 2005. – Вип. 60. – Ч. 2 – С. 250–253.

11. Волохата К. М. Роль краєзнавства у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів / К. М. Волохата, О. А. Блажко // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка: Педагогічні науки. – Випуск 2 (88). – С. 65–69.

12. Матіяш В. В. Педагогічне краєзнавство: сутність, принципи, джерела / В. В. Матіяш // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2012. – № 5. – С. 113–114.

13. Попович Г. Л. Методика формування краєзнавчо-туристичних знань у майбутніх учителів географії: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.02 // Попович Галина Леонідівна. – Полтава, 2015. – 259 с.

REFERENCES

1. Arkushina, G. F. (2001). *Mozhливosti vikoristannja flori zapovidnih teritorij ta sinantropnoi flori dlja pol'ovoї praktiki z botaniki*. [Opportunities for the use of protected areas flora and sinantropic flora for botany field practice]. Harkiv.

2. Arkushina, G. F. (2003). *Osoblivosti navchal'no-pol'ovih botanichnih praktik na prirodnicHO-geografichnomu fakul'teti*. [Peculiarities of Botanical Practices in Field of Geography of KSPU]. Poltava.

3. Arkushina, G. F. (2009). *Osoblivosti formuvannja prirodnicHO-naukovogo sposobu mislennja pri pidgotovci majbutnih vchiteliv biologii*. [Features of formation of natural-scientific way of thinking in preparation of future biology teachers]. Ternopil'.

4. Arkushina, G. F. (2011). *Znachennja doslidzhen' miscevoi flori v profesijnij pidgotovci studentiv prirodnicHO-geografichnogo fakul'tetu*. [The importance of local flora research in the training of students of the Faculty of Natural Sciences and Geography]. L'viv.

5. Arkushina, G. F. (2012). *Znachennja naukovodoslidnic'koї dijал'nosti studentiv prirodnicHO-geografichnogo fakul'tetu u formuvannja ekologichnoi kompetentnosti majbutn'ogo vchitelja*. [The importance of research activities of students of the Faculty of Natural Sciences and Geography in the formation of environmental competence of the future teacher]. Poltava.

6. Arkushina, G. F. (2016). *Osoblivosti vikoristannja regional'noi skladovoi pri vivchenni biotichnoi riznomanitnosti v procesi pidgotovki fahivciv-biologiv*. [Peculiarities of the use of the regional component in the study of biodiversity in the training of biologists]. Kirovograd.

7. Arkushina, G. F. (2017). *Zastosuvannja doslidzhen' bioriznomanitnosti flori Kirovogradshhini v optimizacii vikladannja botaniki dlja studentiv prirodnicHO-geografichnogo fakul'tetu*. [Application of biodiversity research in the flora of Kirovograd region in the optimization of botany teaching for students of the Faculty of Natural Sciences]. Kropivnic'kij.

8. Arkushina, G. F. (2018). *Metodichni aspekti vikoristannja gerbariju ta botanichnih kolekcij v procesi pidgotovki vchiteliv prirodnicnih disciplin*. [Methodical aspects of the use of herbarium and botanical collections in the preparation of teachers of natural disciplines]. Kropivnic'kij.

9. Artjushenko, V. (2012). *Kraeznavchij pidhid u procesi osobistisno orienovanogo navchannja ta vihovannja uchniv Poltavs'koї zagal'noosvitn'oi shkoli I-III stupeniv № 37*. [Local lore approach in the process of personally oriented education and upbringing of students of Poltava comprehensive school I-III degrees № 37]. Kirovograd.

10. Bondarenko, O. V. (2005). *Zmist i struktura gotovnosti do kraeznavchoї roboti / O. V. Bondarenko*. [Content and structure of readiness for local lore]. Kirovograd.

11. Volohata, K. M. *Rol' kraeznavstva u profesijnij pidgotovci majbutnih uchiteliv pochatkovih klasiv*. [The role of local history in the professional training of future primary school teachers]. Zhitomir.

12. Matijash, V. V. (2012). *Pedagogichne kraeznavstvo: sutnist', principi, dzherela*. [Pedagogical history: essence, principles, sources]. Kyiv.

13. Popovich, G. L. *Metodika formuvannja kraeznavcho-turistichnih znan' u majbutnih uchiteliv geografii*. [Methods of formation of local and tourist knowledge in future teachers of geography]. Poltava.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

НАЙДЬОНОВА Галина Георгіївна – завідувач педагогічною практикою, к.пед.н., старший викладач кафедри біології та методики її викладання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: методика викладання біологічних дисциплін, формування екологічної компетентності особистості, флора та фауна України, екологія рослин та тварин.

АРКУШИНА Ганна Феліксівна – кандидат біологічних наук, доцент кафедри біології та методики її викладання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: флора населених пунктів, природно-заповідний фонд України, екологія рослин та тварин.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

NAIDONOVA Halyna Heorhiivna – Head of Teaching Practice, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Biology and Methods of Teaching in Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: methods of teaching Biology, formation of the individual's ecological competence, flora and fauna of Ukraine, plant and animal ecology.

ARKUCHYNA Hanna Feliksivna – Candidate of Biological Sciences, Assistant Professor of the Department of Biology and its Teaching Methods in Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: urban flora, natural reserve resources of Ukraine, flora and fauna of Ukraine, plant and animal ecology.

Стаття надійшла до редакції 27.11.2019 р

УДК 378.147.091.33-027.22:36

DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.35

РУДЕНКО Юлія Юріївна –

кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та психології
Центральноукраїнського державного педагогічного університету
імені Володимира ВинниченкаORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3663-6567>

e-mail: rudenkojulia26@gmail.com

ВИКОРИСТАННЯ ТРЕНІНГУ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Усвідомлення змін соціокультурної і економічної реальності сучасного суспільства свідчить про актуальну потребу системи вищої освіти у використанні інноваційних освітніх технологій. Саме такий підхід дозволить формувати не лише загальнокультурні і професійні компетенції, але і особистісну соціальну компетентність, розвивати інноваційне креативне системне мислення, конкурентоспроможність та мобільність випускників. Адже навчання в умовах вищого навчального закладу має забезпечити розвиток майбутніх фахівців, поглибити знання, сформувати цінності та ідеали особистості, а також навчити застосовувати освоєні технології в практичній діяльності.

Під час навчально-виховного процесу перед викладачами вищої школи постає відповідальне завдання – підготувати майбутніх соціальних працівників до виконання професійних функцій. Оскільки сучасна соціальна робота – це практична діяльність, націлена на позитивні зміни в соціальному розвитку людини і всього суспільства, що не лише конструктивно вирішує соціальні проблеми, але й попереджує їх виникнення.

Тому необхідним стає пошук такої методики роботи, за якої майбутні соціальні працівники набули б досвіду практичної діяльності, навчилися досліджувати та моделювати конкретні соціально-педагогічні ситуації, організувати співпрацю учасників соціально-педагогічної взаємодії. Важливу роль у цьому належить залученню студентів – майбутніх соціальних працівників до активної участі у різноманітних тренінгах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання застосування тренінгу в професійній освіті майбутніх фахівців у соціальній сфері порушується у дослідженнях таких вчених як В. Баранова, Н. Валєєвої, І. Зверєвої, О. Керик, О. Лугової, Г. М'ясоїд, К. Олійник, Л. Петровської, С. Смеречак, Ф. Фролової та ін.

Мета статті: розглянути навчальний тренінг як засіб підготовки майбутніх

соціальних працівників до професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Практика вищої школи показує, що підготувати практика – майбутнього соціального працівника – можливо лише в тому випадку, якщо студент з об'єкта навчально-виховної діяльності перетвориться у суб'єкта професійної діяльності, тобто буде активним під час всього процесу навчання. А для цього, звичайно, його потрібно мотивувати, зацікавлювати, показувати позитивні результати його діяльності. Це стає реальним при використанні викладачами бесід, консультацій, тренінгів, диспутів та інших форм роботи. Достатньо ефективною формою розвитку професійних знань, умінь і навичок студентів є тренінг.

В педагогіці та психології тренінг розглядається достатньо широко. Дослівний переклад терміну «тренінг» має низку значень: виховання, тренування, дресирування. У термінологічно-понятійному словнику (М. Головатий, М. Панасюк) надається таке визначення тренінгу: 1) спеціальний тренувальний режим, тренування; 2) процес набуття навичок і вмінь у певній галузі [6].

Ю. Ємельянов пропонує таке визначення: «Тренінг – це група методів розвитку здібностей до навчання та оволодіння різними видами діяльності» [3]. Л. Шнейдер вкладає у поняття тренінг наступне: засіб впливу, спрямований на розвиток знань, соціальних установок, вмінь та досвіду в сфері міжособистісного спілкування, засіб розвитку компетентності у спілкуванні [7]. Л. Петровська схильна до такого визначення тренінгу: «Це засіб впливу, спрямований на розвиток знань, соціальних установок, умінь і досвіду в галузі міжособистісного спілкування, засіб розвитку компетентності» [5].

Так само як є безліч варіантів тлумачення поняття «тренінг», так є багато варіантів їх класифікацій. У роботі В. Баранова, Н. Валєєвої та Ф. Фролової [1] охарактеризовані такі форми тренінгів:

– Рольовий тренінг є технікою, призначеною для навчання певним типам

поведінки. Ця методика є символічною діяльністю, яка може допомогти вирішити особистісні чи групові задачі тренінгу. Для такого тренінгу характерні спонтанність та свобода, проте в рамках чітких інструкцій, правил та часу, під керівництвом педагога-тренера.

– Перцептивно-орієнтувальний – тренінг, спрямований на розвиток спроможності адекватного і повного пізнання самого себе та інших людей. Під час такого тренінгу учасники вчаться взаємодіяти один з одним, співпереживати, співчувати та приймати один одного такими, якими вони є.

– Тренінг сензитивності – тренінг, спрямований на розвиток у клієнта вміння правильно сприймати себе та інших, без аналізу минулого, часто шляхом спроб та помилок.

– Ситуаційний тренінг – спрямований на формування конкретних соціальних вмінь під час програвання конкретних ситуацій до того часу, доки вміння не будуть сформовані на належному рівні.

У «Енциклопедії для фахівців соціальної сфери» подані такі основні види тренінгів: 1) групи тренінгу (Т-групи) – тренінг розвитку особистості в міжособистісному просторі; 2) біхевіорально орієнтовані групи (Б-групи) – тренінг життєвих вмінь; 3) психодраматичний підхід (Пси-групи) – тренінг вирішення особистих проблем; 4) гуманістичний підхід (В-групи) – тренінг вільного самовизначення групи; 5) трансактний аналіз (ТА-групи) – тренінг раціонального самопізнання і саморозвитку; 6) гештальт підхід у груповій роботі (Г-групи) – тренінг самоактуалізації та саморегуляції [4].

А. Галімов у своїй роботі також звертає увагу на особливості тренінгу як технології активного навчання. До таких особливостей відносяться:

– груповий процес (як модель суспільства в мініатюрі, де кожен учасник може виконувати свою роль та набувати певного досвіду, отримати зворотній зв'язок та підтримку);

– активність учасників (кожний учасник тренінгу відчуває свою важливість та причетність до процесу навчання, формує певні навички та моделі поведінки);

– мета навчання (тренінгове заняття орієнтоване не лише на отримання інформації з конкретної теми, але й на знаходження відповідей на поставлені запитання, набуття досвіду та саморозвиток особистості);

– принцип «тут і зараз» (робота у тренінгу передбачає аналіз та вирішення проблемних ситуацій, які актуальні в даний момент життя; учасники аналізують проблему, шукають шляхи її вирішення, виробляють навички прийняття рішень);

– атмосфера занять (неформальна атмосфера проведення тренінгового заняття сприяє позитивній налаштованості учасників, кращому розумінню власного внутрішнього світу, усвідомленню можливостей зміни себе тощо);

– поєднання різних індивідуальних стилів (під час тренінгу є можливість поєднання різних форм та методів роботи, що сприяє індивідуальному підходу до кожного учасника, забезпечення сприймання матеріалу на інтелектуальному, емоційному та фізичному рівнях) [2].

Проаналізувавши поняття та види тренінгів, можна сказати, що тренінги дають змогу реалізувати потребу майбутніх фахівців у самопізнанні, спілкуванні, груповій взаємодії, прямому й опосередкованому впливі на інших людей.

Тренінги для майбутніх соціальних працівників – це можливість вступати у взаємодію з об'єктами соціально-педагогічної діяльності, навчитися проектувати та проводити конструктивну бесіду, враховувати потреби та можливості клієнтів, знаходити індивідуальний підхід, прогнозувати результати своєї діяльності. А також можливість пізнати себе, свої цінності, ідеали, потреби, бажання, страхи, якості, навчитися самовихованню та саморегуляції поведінки. Адже соціально-педагогічна робота належить до таких видів діяльності, в яких не лише знання та вміння, а особистісні якості спеціаліста впливають у багатьох випадках на її результативність. Також соціальна робота як професійна діяльність вимагає від фахівців високого рівня психологічної готовності до соціальної діяльності. Для здійснення соціальної роботи фахівцеві необхідно володіти цілим комплексом специфічних умінь, якими можна оволодіти тільки в процесі індивідуально-професійного становлення.

Під час тренінгу відбувається неформальне, невимушене спілкування, яке відкриває перед студентами – майбутніми соціальними працівниками варіанти розвитку й розв'язання соціально-педагогічних проблем. В той же час під час використання тренінгу в початковій діяльності студентів важливо дотримуватися послідовних стадій, які поступово змінюють одна одну.

Основними формами роботи, які можна використовувати під час проведення тренінгу можуть бути: міні-лекції, мозковий штурм, аналіз конкретних випадків, робота в групах, рольові ігри, моделювання ситуації, дебати тощо.

Тематика тренінгів для майбутніх соціальних працівників має бути спрямована на самопізнання, поглиблення знань, вироблення професійних навичок тощо. Тому тренінг варто використовувати під час

вивчення ряду дисциплін, таких як «Самовиховання і саморегуляція особистості», «Соціальна робота у сфері дозвілля», «Соціальна робота з різними групами клієнтів», «Основи волонтерського руху» та інші.

Наприклад, під час вивчення курсу «Самовиховання і саморегуляція особистості» елементи тренінгового заняття можна використовувати під час вивчення ряду тем: «Роль самопізнання як компонента самовиховання», «Самооцінка у структурі самовиховання», «Особистісне та професійне самовизначення майбутніх соціальних працівників», «Методи подолання агресії у педагогічній діяльності», «Поняття та основні рівні психічної саморегуляції», «Конструктивні шляхи боротьби із педагогічними стресовими ситуаціями», «Техніки корекції самопочуття фахівця з соціальної роботи» тощо.

Для створення подібного заняття з елементами тренінгу варто пам'ятати правила його організації.

Так само, як і будь-яке навчальне заняття, тренінг також має певну мету: інформування та набуття учасниками тренінгу нових навичок та умінь; опанування новими технологіями; зменшення чогось небажаного (проявів поведінки, стилю неефективного спілкування, особливостей реагування тощо); зміна погляду на проблему; зміна погляду на процес навчання як такий, що може приносити наснагу та задоволення; підвищення здатності учасників до позитивного ставлення до себе та життя; пошук ефективних шляхів вирішення поставлених проблем завдяки об'єднанню в тренінговій роботі різних спеціалістів, представників різних відомств, які впливають на вирішення зазначеної проблеми.

Атрибутами тренінгу є: тренінгова група, тренінгове коло; спеціально прилаштоване приміщення та приладдя для тренінгу (фліпчарт, маркери тощо); тренер; правила групи; атмосфера взаємодії та спілкування; інтерактивні методи навчання; структура тренінгового заняття; оцінювання ефективності тренінгу.

Якщо тренінг проводиться під час практичного заняття, то тренінгова група вже вибрана – це академічна група. Але бажано щоб кількість студентів не перевищувала 15-20 осіб. Така кількість людей дозволяє оптимально використати час та ефективно навчати майбутніх фахівців. Тривалість такого заняття – 1 год. 20 хв.

Головне, що забезпечує сприятливу атмосферу для навчання у тренінговій групі – це правила, яких має дотримуватися кожний учасник. Основні з них: цінування часу; ввічливість; позитивність; розмова від свого імені; «додавання»; добровільна активність;

конфіденційність; «стоп»; «піднята рука»; зворотний зв'язок. Правила обговорюються та приймаються усіма учасниками на початку тренінгу.

Тренінг проводить тренер, котрий спілкується з учасниками «на рівних», тобто є таким самим учасником тренінгової групи, як і інші учасники. Але він одночасно є й каталізатором усіх процесів, що відбуваються в групі, наставником групи на шляху до досягнення визначеної мети тренінгу.

Для прикладу, орієнтовна структура тренінгового заняття, спрямованого допомогти учасникам виробити вміння протистояти стресовим ситуаціям, послаблення стресових переживань на тему «Конструктивні шляхи боротьби із педагогічними стресовими ситуаціями».

Хід проведення

1. Привітання учасників.
2. Повторення правил тренінгового заняття.
3. Вправа «Презентація».
4. Інформаційні повідомлення «Стрес» та «Стратегії розв'язання конфліктів».
5. Вправа «Розв'язання конфліктних ситуацій».
6. Проектна робота «Шляхи розв'язання конфліктів».
7. Вправа «Я»-висловлювання, «Ти»-висловлювання.
8. Вправа «Малюнок на двох».
9. Вправа «Аплодисменти».
10. Обговорення результатів тренінгу та підведення підсумку.

Також учасники тренінгу отримують домашнє завдання проаналізувати ряд ситуацій, даючи відповіді на питання:

1. Чи можете визначити, завдяки чому Ви розв'язали б ситуацію?
2. Який стиль поведінки Ви обрали б для кожного учасника сюжету?

Подібні заняття проводяться для студентів I-II курсу навчання. Коли ж студенти – майбутні соціальні працівники йдуть на практику чи беруть участь у волонтерській діяльності, то свої знання вони можуть застосувати у роботі з клієнтами. Для прикладу, у 2018-2019 н.р. студентами спеціальності «Соціальна робота» в рамках Фестивалю соціальної реклами «Соціальний плакат – ідеальний світ» в школах були проведені тренінги різної тематики з учнями старших класів. Майбутні фахівці самостійно обирали актуальні теми соціальної роботи, розробляли тренінгове заняття та реалізовували його на практиці. На сьогодні актуальними темами для студентів та учнів старших класів є: «Скажемо конфліктам – ні!», «Щастя приходить до щасливих», «Знаємо свої права – виконуємо обов'язки!», «Гендерні стереотипи в нашому житті», «Інтернет-залежність в сучасному світі»,

«Знамениті аферисти», «Як уникнути віртуального життя», «Будь корисним – стань волонтером», «Милосердя – краса душі» тощо.

Така форма роботи допомагає студентам побачити як свої сильні сторони, знання, уміння та навички, якими вони оволоділи під час навчання у вищій школі, так і слабкі, що має мотивувати їх до бажання працювати над собою та покращувати результати своєї діяльності.

Звичайно, проводити тренінги студентам було одночасно складно і цікаво. Тому їх варто більш частіше залучати до проведення та обговорення результатів заходів, що сприятиме виробленню навичок використання різних методів роботи з клієнтами соціально-педагогічної діяльності.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Можна зробити висновок, що тренінг дає можливість викладачу-тренеру створювати належні умови для всебічного розвитку студента, показати перешкоди, які заважають досягти бажаних результатів, а також розкрити умови успішного процесу саморозвитку.

Тренінг дає можливість учасникам побачити себе зі сторони і на основі оцінок оточуючих коригувати свою поведінку, організацію процесу роботи, змінюючи засоби впливу на клієнта.

Вважаємо за необхідне і надалі проводити такі тренінги, які сприятимуть формуванню справжнього спеціаліста – майбутнього соціального працівника.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Баранова В. П. Тренінг как интерактивный метод формирования компетенции профессионального саморазвития у будущих специалистов социальной сферы / Баранова В. П., Валеева Н. Ш., Фролова Ф. Ф. // Вестник Казанского технологического университета, 2014. – С. 313–316.
2. Галімов А. В. Дослідження можливостей соціально-психологічного тренінгу щодо формування комунікативних та емпатійних якостей майбутніх фахівців соціальної сфери / А. В. Галімов // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». – 2009. – № 1. – С. 42–47.
3. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение / Юрий Николаевич Емельянов. – Л.: Изд. ЛГУ, 1985. – 167 с.
4. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / [за заг. ред. проф. І. Д. Звереві]. – Київ, Сімферополь: Універсум, 2012. – 536 с.
5. Петровская Л. А. Общение – компетентность – тренинг: избранные труды / Петровская Л. А. – Москва: Смысл, 2007. – 687 с.

6. Соціальна політика і соціальна робота: Термін.-понятійн. слов. / М. Ф. Головатий, М. Б. Панасюк. – К.: МАУП, 2005. – 560 с.

7. Шнейдер Л. Б. Тренинг профессиональной идентичности: Руководство для преподавателей вузов и практикующих психологов / Лидия Бернгардовна Шнейдер – М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2004. – 208 с.

REFERENCES

1. Baranova, V. P. (2014). *Training as an interactive method of forming the competence of professional self-development among future social specialists.* Kazan'.
2. Galimov, A. V. (2009). *Doslidzhennya mozhy'vostej social'no-psy'xologichnogo treningu shhodo formuvannya komunikaty'vny'x ta empatijny'x yakostej majbutnix faxivciv social'noyi sfery.* [The investigation of the possibilities of socio-psychological training on forming communicative and empathic qualities of future social specialists]. Khmel'nyts'kyu.
3. Emeljanov, Ju. N. (1985). *Aktivnoe socialno-psixologicheskoe obuchenie / Jurij Nikolaevich Emeljanov.* [Active socio-psychological teaching]. L'viv.
4. *Encyklopedija dlja faxivciv socialnoji sfery* (2012). [Encyclopedia for social specialists]. Kyiv, Simferopol.
5. Petrovskaja, L. A. (2005). *Obschenie – kompetentnost – trening: izbrannye trudy.* [Communication – Competence – training: selected works]. Moskva.
6. *Socialna politika i socialna robota: Termin.-ponjatijn. slov.* (2005). [Social politics and working]. Kyiv.
7. Shnejder, L. B. (2004). *Trening professionalnoj identichnosti: Rukovodstvo dlja prepodavatelej vuzov i praktikujuschix psixologov.* [Professional identity training]. Moskva.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

РУДЕНКО Юлія Юріївна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та психології Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх соціальних працівників.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

RUĐENKO Yuliia Yurii'vna – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Social Work, Social Pedagogy and Psychology, Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University,

Circle of scientific interests: professional training of future social workers.

Стаття надійшла до редакції 28.10.2019 р.

УДК 377.1 + 35.075.5

DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.36

ШЕЛУДЬКО Інна Віталіївна –

кандидат педагогічних наук, старший викладач

Глухівського національного педагогічного університету

імені Олександра Довженка

ORCID: <https://orcid.org/000-0001-5424-8085>e-mail: inna_sheludko@ukr.net

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ РІЗНИХ ПРОФІЛІВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Успішність реформаційних процесів в економіці країни значною мірою залежить від рівня підготовленості виробничого персоналу, його здатності до гнучкого оперативного реагування у своїй діяльності на постійно змінювані потреби суспільства, ринку праці, що розвивається; технологій та інформаційного середовища, що безупинно оновлюється. З огляду на це, найважливішим завданням сучасної підготовки кваліфікованих професійно мобільних робітничих кадрів є усвідомлення нових підходів до професійно-технічної освіти, яка традиційно була зорієнтована на формування таких якостей, як: глибокі і міцні знання про основи техніки і технології виробництва, організацію праці в обсягах, необхідних для оволодіння професією і подальшого підвищення кваліфікації; уміння застосовувати набуті теоретичні знання на практиці; бережливе ставлення до інструментів і обладнання; дотримання виробничої і технологічної дисципліни. Щоб бути професійно мобільним і затребуваним на ринку праці, тільки цих якостей нині недостатньо. Пріоритетності набули такі якості професіонала: взаємовідповідність особистості і професії; високий рівень володіння професійною діяльністю; свідоме прагнення і розвиток особистості в процесі трудової діяльності; індивідуальний творчий внесок у відповідну галузь [5].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Сьогодні увага науковців спрямована на пошук нових напрямів цілісного дослідження сфери освіти, виділення ціннісних основ її модернізації, визначення умов ефективності інноваційних процесів в освіті, забезпечення її неперервності (В. П. Андрущенко, Л. М. Ващенко, Л. І. Даниленко, І. М. Дичківська, О. А. Дубасенюк, І. А. Зязюн, В. Г. Кремень, В. І. Луговий, В. О. Огнев'юк, В. Ф. Паламарчук, М. М. Поташник, О. Я. Савченко, С. О. Сисоєва, В. О. Сластьонін, А. В. Хуторський, Н. Р. Юсуфбекова та ін.). Дослідники намагаються співвіднести поняття нового у педагогіці з такими

характеристиками, як корисне, прогресивне, позитивне, сучасне, передове.

Мета статті – виявити особливості формування професійної мобільності майбутніх педагогів професійного навчання різних профілів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Стрімкий розвиток техніки, удосконалення технології і автоматизація виробництва докорінно змінюють зміст і характер трудової діяльності сучасного педагога професійного навчання. Це виявляється, перш за все, в широкій «інтелектуалізації» праці, що пов'язано із зростанням ролі розумових операцій в процесі виконання професійної діяльності. Зауважимо, що вміння – це здатність застосовувати набуті знання на практиці. Вони є своєрідним орієнтиром, що забезпечує застосування способів дій до конкретних умов професійного завдання. Причому це застосування не здійснюється автоматично, воно передбачає певні інтелектуальні дії спрямовані на зміну стану об'єкта або його властивостей. Згодом, закріпившись, ці дії перетворюються на інтелектуальні навички. У процесі професійної підготовки майбутнього професійно мобільного педагога професійного навчання застосування знань відбувається у змінених умовах трудової діяльності, в структурі якої головне місце займають предметні дії, спрямовані на об'єкт праці, знаряддя праці, моделі тощо. Особливого значення при цьому набуває виробниче навчання, покликане сформувати у майбутнього професійно мобільного педагога професійного навчання необхідні уміння та навички, що дають йому змогу оволодіти діями, «не тільки пов'язаними з виконанням конкретних виробничих операцій, але й такими, що орієнтують його на можливість переходу від одного виду діяльності до другого, відповідно до швидко змінюваних умов виробництва, технологічних методів і організації праці» [2; 6; 7]. Професійна підготовка майбутніх професійно мобільних педагогів професійного навчання у навчально-виробничому процесі професійно-технічного навчального закладу дає учням можливість оволодіти досить широким набором інтелектуальних і сенсорно-рухових умінь та

навичок, які є основою професійної майстерності, як складової професійної мобільності. Поділ умінь на сенсорні, моторні й інтелектуальні полегшує організацію практичного навчання, тому що показує важливість функціонування органів чуттів, підкреслює значення розумових операцій, вироблених фахівцем, і його мускульно-моторних умінь.

Спираючись на результати досліджень В. Чебишевої і Т. Новацького, розглянемо найбільш важливі професійні вміння токар-універсала, основною функцією якого є обробка металу різанням. Виконання складних токарних робіт вимагає розвитку не тільки інтелектуальних вмінь, а й моторних та умінь спостережливості [1]. При чому останнє для токаря є дуже важливим. При виготовленні деталей йому необхідно здійснювати візуальну оцінку розмірів (інколи до частки міліметра), особливості стружки, вид поверхні оброблюваної деталі, що дає можливість визначити якість сировини, виробу та одержати інформацію про функціонування обладнання. За зовнішнім виглядом токар визначає властивості напівфабрикату, а також стан різального інструменту. Про стан різця, неполадки у роботі токарного верстата або інших відхиленнях токар дізнається, як правило, на слух. Для того, що навчити учня спостерігати, необхідно побудувати певну систему розумових дій у певній послідовності і управління процесом їх формування [3].

При виконанні токарем професійних функцій важливим є вміння одночасно реагувати на різноманітні подразники, синтезувати результати їхнього впливу. Такою загальною якістю синтетичного характеру є «відчуття машини», засноване на частково автоматичній реєстрації м'язових напружень, необхідних для обслуговування пристрою; інтерпретації шумів двигуна; розрізнення шуму стружки, що знімається; вібрацій шпинделя та ін. Від правильної концентрації уваги, викликаній реєстрацією чуттєвих сигналів, залежить виконання у потрібний момент контрольних і контрольнo-вимірювальних операцій. Отже, контроль за правильним перебігом кожного процесу залежить також від умінь спостерігати.

Виконання опоряджувальних робіт передбачає підготовку педагога професійного навчання з професії «опоряджувальник будівельний». Відповідно до освітньо-кваліфікаційної характеристики випускника професійно-технічного навчального закладу майбутній професійно мобільний кваліфікований робітник з професії «опоряджувальник будівельний» повинен виконувати відповідні виробничі функції та володіти вміннями щодо вирішення типових та спеціальних професійних завдань.

Опоряджувальнику будівельному необхідно володіти набором інтелектуальних і сенсорно-рухових умінь та навичок, рефлексією, що забезпечують виконання ним відповідних виробничих функцій. Відповідно до Державного стандарту професійно-технічної освіти (ДСПТО 7514-2008) до професійних функцій опоряджувальника будівельного відносять: підготовчі, організаційні, технологічні і контрольні [8].

Для реалізації підготовчої функції (отримання документації; добір необхідного робочого контрольнo-вимірювального інструменту, пристроїв та інвентарю; організація робочого місця; встановлення риштувань та помостів; перевірка справності засобів малої механізації, випробовування їх роботи на холостому ходу; добір і отримання необхідних матеріалів) майбутній кваліфікований опоряджувальник будівельний повинен уміти читати будівельні креслення; виконувати розумові дії без опори на матеріальні носії інформації при доборі необхідного контрольнo-вимірювального інструменту, матеріалів; мати добрий окомір, спостережливості при встановленні риштувань і помостів та ін.

Для реалізації технологічної функції опоряджувальник будівельний повинен добре володіти інтелектуальними вміннями (наприклад, використовувати професійну термінологію, бути спостережливим, уміти планувати технологічний процес); сенсорними вміннями (наприклад, визначити візуально рівність поверхні, розрізняти і поєднувати кольори, визначити густину розчинів та ін.), моторними вміннями (наприклад, вміти працювати шпателем, валиком, щітками, пензлями), рефлексією (поряд зі знаннями використовуваних ним будівельних матеріалів, повинен знати й ті матеріали, які використовують бригади в попередніх чи в наступних технологічних циклах чи процесах). Тому під час вивчення «Матеріалознавства» вимоги щодо ґрунтовності знань різних матеріалів неоднакові (для поглиблення знань матеріалів, з якими частіше доведеться майбутнім опоряджувальникам працювати варто звернути увагу на якість підготовки та проведення лабораторних робіт та самостійну роботу зі зразками будівельних матеріалів) [2].

Контрольна функція (перевірка якості підготовки поверхонь під обштукатурення, якість матеріалів, якість та послідовність технологічних процесів, якість виконаних робіт; перевіряє стан та правильну експлуатацію інструментів, устаткування та засобів механізації) передбачає сформованість інтелектуальних умінь, умінь оцінювати процес і результати виконуваної роботи. Для реалізації контрольної функції майбутньому

професійно мобільному опоряджувальнику будівельному необхідно бути здатним до рефлексії, щоб уміти виділяти етапи власної успішної чи неуспішної роботи та способів виконання роботи; вміти абстрагуватися, щоб порівняти результати роботи з еталоном, виділити деякі ознаки, узагальнити їх і проаналізувати.

Важливою галуззю сфери обслуговування є швейна, що потребує професійно мобільних кваліфікованих кравців, які за індивідуальним замовленням або в бригаді виготовляють швейні вироби: інтер'єрного призначення, господарсько-побутового асортименту, чоловічий, жіночий і дитячий верхній та легкий одяг з тканин, трикотажного полотна, нетканих матеріалів (в тому числі робочий та спортивний одяг), одяг зі шкіри та хутра; моделі та зразки; бере участь у запуску нових моделей у виробництво; здійснює експлуатацію та регулювання універсальних та спеціальних швейних машин, в тому числі з електронними системами управління. Розглянемо особливості формування майбутнього професійно мобільного кравця. Згідно з професійними функціями кравець повинен володіти інтелектуальними, сенсорними та моторними вміннями.

Інтелектуальні вміння виявляються у виробленні в учнів умінь визначати окремих операції, формувати модель усвідомлених дій. Наприклад, при виконанні ручних робіт (виконання ручних стібків і строчок) важливе значення мають сенсорно-моторні вміння, а саме: спостережливість, уважність та достатня зорово-моторна реакція. При уважному розгляді та вивченні прийомів ручних, машинних, волого-теплових та інших операцій можна помітити певну повторюваність прийомів у різних операціях. Наприклад, прямі стібки і строчки вивчають від простого до складного у такій послідовності: зметування без посадки, заметування, зметування з посадкою, наметування, виметування, копіювання. Рухи правої руки у всіх стібках будуть майже однаковими: вказівний і великий пальці утримують голку в процесі шиття, середній палець з наперстком проштовхує голку в тканину справа наліво. І тільки кут нахилу кисті руки змінюється в залежності від розміщення деталей [5]. Отже, володіння вміннями спостерігати, аналізувати та узагальнювати сприятиме формуванню професійно мобільного кваліфікованого кравця. Важливе значення для кравця при виконанні робіт має володіння лінійним окоміром, тактильною чутливістю, зоровою пам'яттю, здатністю до розпізнавання кольорів тощо.

Як свідчать результати досліджень, загальними для всіх професій є наскрізні компетенції, до яких варто віднести: розуміння і використання норм законодавства

у професійній діяльності і поза нею; розуміння і дотримання нормативних актів про охорону праці й навколишнього середовища; дотримання норм, методів і прийомів безпечного виконання робіт; розуміння і дотримання норм здорового способу життя; розуміння і використання знань з основ професійної мобільності у професійній діяльності та поза нею.

До ключових компетенцій у науці і практиці відносять різні якості і здатності особистості. Так, при підготовці кваліфікованого кравця у проекті стандарту нового покоління до ключових компетенцій віднесено: володіння достатньою зорово-моторною реакцією та уважністю, лінійним окоміром, стійкістю до монотонності праці, уважністю, терпимістю при виконанні найпростіших трудових операцій; володіння раціональним і ефективним виконання робочих рухів, прийомами підтримки м'язової витривалості, звуковою чутливістю, зоровою пам'яттю, здатністю до розпізнавання кольорів, тактильною чутливістю; здатністю орієнтуватися в часі при виконанні трудових операцій; уміння вчитися; вміння працювати з технічною літературою; здатність ефективно працювати підлеглим; уміння організовувати свою роботу та нести відповідальність за її результати на рівні осмислення та виконання простих трудових операцій; вміння організовувати свою роботу та нести відповідальність за її результати на рівні розуміння та повторення найпростіших трудових операцій; терпимість до різних стилів життя оточуючих; уміння здійснювати пошук необхідної інформації за допомогою фахівця; уміти здійснювати пошук необхідної інформації з різних інформаційних джерел; вміти написати анкету, заяву, резюме; володіти приемами спілкування в колективі; вміти орієнтуватися в інформаційних потоках, виділяти в них головне і другорядне; вміти виступати з повідомленнями, коректно вести діалог, ставити питання [7].

Навчально-виробничий процес з підготовки професійно мобільних педагогів професійного навчання має будуватися, щоб заохочувати учнів до критичного мислення та розвитку аналітичних здібностей. З цією метою до змісту навчання всіх дисциплін доцільно включати ситуаційні вправи та завдання, що не передбачають чіткі, недвозначні відповіді; ділові ігри, імітаційне моделювання, тренінги. Відтворення у навчально-виробничому процесі реальних життєвих та професійних ситуацій, які передбачають аналіз та прийняття рішення, дає можливість сформувати певний професійний досвід, розвинути критичність і гнучкість професійного мислення, здатність оперативно приймати самостійні рішення і, безумовно, сформувати необхідні якості

професійно мобільного кваліфікованого робітника. Завдання викладача і майстра виробничого навчання створити таке навчальне середовище, яке забезпечить учням простір для власних думок, мотивуватиме і заохочуватиме їх до оригінального мислення [7].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, одним із завдань формування професійно мобільного кваліфікованого робітника є формування професійних, наскрізних та ключових компетенцій. З цією метою у процесі професійного навчання у професійно-технічному навчальному закладі в учнів необхідно формувати і розвивати інтелектуальні вміння (спостерігати, порівнювати, аналізувати, узагальнювати, робити висновки, планувати, визначати якість роботи тощо), які сьогодні набувають все більшої значущості і є показниками кваліфікації і майстерності робітника.

Подальші дослідження планується провести у напрямку вивчення проблем формування професійної мобільності майбутніх педагогів професійного навчання у закладах вищої освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Благосмислов О. С. Сутність та структура готовності майбутнього вчителя технологій до викладання варіативних модулів художнього спрямування / О. С. Благосмислов, І. В. Шелудько // Збірник статей Глухівського державного педагогічного ун-ту. – Серія: Педагогічні науки. – Глухів: РВВ Глухівського НПУ ім. О. Довженка, 2015. – № 27. – С. 21–25.
2. Вульфсон Б. Л. Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI ВЕКА / Б. Л. Вульфсон. – М.: Изд-во УРАО, 1999. – 208 с.
3. Зязюн І. Процеси модернізації сучасної педагогічної освіти в Україні / І. Зязюн // Професійна освіта: педагогіка і психологія: польсько-український журнал / за ред. Т. Левовацького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало. – Ченстохова – Київ: АІД, 2006. – Вип. VIII. – С. 105–115.
4. Капранова В. А. Сравнительная педагогика: Школа и образование за рубежом / В. А. Капранова. – М.: Новое знание, 2004. – 420 с.
5. Sheludko Inna Achievements in Training of Future Technology Teachers: European Experience / Inna Sheludko // Comparative professional Pedagogy. – 2015. – Vol. 5. – Issue 2. – P. 92–96.
6. Шелудько І. В. Фахова підготовка педагогів професійного навчання в умовах інноваційних технологій як педагогічна проблема / І. В. Шелудько // Молодь і ринок. – 2017. – №6 (149). – С. 124–130.
7. Sheludko Inna. Experience in Use of Project Method During Technology Lessons in Secondary Schools of the USA / Inna Sheludko // Comparative

professional Pedagogy. – 2015. – Vol. 5. – Issue 3. – P. 70–74.

8. Шелудько І. В. Роль інтегрованих спецкурсів до підготовки майбутніх учителів технологій / І. В. Шелудько // Збірник статей Кіровоградського державного педагогічного ун-ту імені Володимира Винниченка. – Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2014. – № 132. – С. 159–162.

REFERENCES

1. Blagosmislov, A. & Sheludko, I. (2015). *Sutnist ta struktura hotovnosti maibutnoho vchytelia tekhnologii do vykladannia variatyvnykh moduliv khudozhnogo spriamuvannia*. [The essence and structure of the readiness of the future teacher of technology to the teaching of alternative modules of artistic orientation]. Glukhiv.
2. Vulfson, B. (1999). *Stratehiya razvytyia obrazovanyia na Zapade na porohe XXI VEKA*. [Education Development Strategi in the West in the XXI Centuri]. Moscow.
3. Ziazun, I. (2006). *Protsesi modernizatsii suchasnoi pedahohichnoi osvity v Ukraini*. [The process of modernization of modern pedagogical education in Ukraine]. Kyiv.
4. Kapranova, V. (2004). *Cravnytelnaia pedahohika: Shkola y obrazovanye za rubezhom*. [Comparative pedagogi: School und education abroad]. Moscow.
5. Sheludko, I. (2015). Achievements in Training of Future Technology Teachers: European Experience. Comparative professional Pedagogy. Vol. 5. – Issue 2. – P. 92–96.
6. Sheludko, I. V. (2017). *Fakhova pidhotovka pedahohiv profesiinoho navchannia v umovakh innovatsiinykh tekhnologii yak pedahohichna problema* [Fakhova pidhotovka pedahohiv profesinoho navchannia v umovakh innovatsiinykh tekhnologii yak pedahohichna problem]. Droghobych.
7. Sheludko, I. (2015) Experience in Use of Project Method During Technology Lessons in Secondary Schools of the USA. Comparative professional Pedagogy. Vol. 5. – Issue 3. – pp. 70–74.
8. Sheludko, I. (2014). *Rol intehrovanykh spetskursiv do pidhotovky maibutnykh uchyteliv tekhnologii*. [The role of integrated special courses in the preparation of future technology teachers]. Kirovohrad.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ШЕЛУДЬКО Інна Віталіївна – кандидат педагогічних наук, старший викладач Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутнього фахівця.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SHELUDKO Inna Vitaliivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of Alexander Dovzhenko Glukhiv National Pedagogical University.

Circle of scientific interests: professional training of the future specialist. The role of integrated specialized courses in the preparation of future technology teachers.

Стаття надійшла до редакції 28.09.2019 р.

УДК 37.03

DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.37

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

МОТИВИ САМОВИХОВАННЯ У ПРОЦЕСІ КОМУНІКАЦІЇ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ ТА ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Проблеми формування комунікативної культури фахівців є загалом достатньо дослідженими в умовах української освіти, проте системних теоретико-методологічних обґрунтувань цього явища не здійснено.

Зокрема, незначну увагу приділено самовихованню в педагогічних дослідженнях сучасності. Особливо негативно відсутність мотивів самовиховання позначається на професійно-комунікативній сфері, у якій перебувають керівники, викладачі вищої школи та здобувачі освіти. Тому, на нашу думку, для формування творчої та комунікабельної індивідуальності майбутнього фахівця важливими є процеси формування мотивів здобувача освіти до свого особистісного й професійного самовиховання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На соціально-психологічних аспектах якості освіти акцентують увагу В. В. Вербець, С. А. Литвиненко, А. В. Лякішева. Психолого-педагогічні підходи індивідуалізації та диференціації навчання, зокрема у професійній підготовці, розглядає Н. П. Дічек. Саморегуляція є предметом досліджень М. В. Гриньової. У наукових працях зарубіжних учених І. Вільш (Польща) й А. Прітц (Австрія) аналізуються проблеми сталого, зокрема психотерапевтичного, розвитку особистості в системі університетської освіти.

Мета статті – теоретично обґрунтувати педагогічні умови формування принципів і мотивів самовиховання майбутніх фахівців у процесі навчання у вищій школі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дилемою у процесі формування мотивів до самовиховання майбутніх фахівців під час навчання у вищій школі, на нашу думку, є вибір між індивідуальністю фахівця й мірою його прагнень до колективізму. Між цими аспектами важливо знайти певний баланс, і викладач покликаний допомогти в цьому здобувачу освіти. Водночас майбутній фахівець повинен постійно прагнути до самонавчання, самовиховання і, як наслідок, до самовдосконалення. У навчальних планах та освітньо-професійних програмах

відповідних спеціальностей реальною ілюстрацією можуть слугувати навчальні дисципліни громадянського, художнього, етичного спрямування, а також фізична культура, безпека життєдіяльності, охорона праці, менеджмент, технології тощо.

Сучасний досвід та освітні моделі мають бути перспективними в плані змістовності пошукових новацій «ускладненого особистісного зростання», де є допомога й стимулююча потреба учасників (суб'єктів процесу) взаємодія в самоактуалізації та самореалізації, а провідними ідеями освітнього простору стають зміна й збагачення навчальної програми, що сприяє задоволенню потреб здобувачів освіти в тому виді діяльності, який для них цікавіший (інтенсивність діяльності та її способи обирають самі здобувачі освіти), а також їх навчання методам вирішення завдань і пошукам шляхів застосування результатів власної діяльності [5]. З огляду на це спробуємо запропонувати базові принципи самовиховання: – принцип соціальної адаптованості; – принцип рішучості; – гносеологічний принцип; – принцип толерантності; – принцип креативності.

Принцип соціальної адаптованості під час самовиховання не треба розуміти як пристосуванство чи непродуктивний конформізм. Це є гнучкість особистісних границь, яка дозволяє уникнути конфліктних ситуацій і посилити комунікацію з батьками, друзями, викладачем, а надалі й із керівництвом, колегами, партнерами тощо.

Принцип рішучості передбачає, що самовихована особистість не «по головах» йде до мети, а здатна брати відповідальність за результати спільної діяльності. Таке трактування принципу рішучості відповідає одній із ключових компетентностей сучасного фахівця щодо прийняття ефективних управлінських рішень.

Гносеологічний принцип свідчить про здатність до самонавчання, сприйняття нової інформації, самостійного її пошуку, відбору й обробки. Принцип толерантності потрібно розуміти як сукупність світоглядних, ціннісних, полікультурних орієнтацій особистості здобувача освіти. Принцип креативності говорить про творчість і

новаторство особистості здобувача освіти, які базуються на сформованому під час навчання й виховання людському капіталі.

Людина усвідомлює, хто вона в суспільстві, для чого працює та що з цього хоче отримати. Зрозуміло, що людський капітал сприяє підвищенню продуктивності праці, яка є головною умовою сталого розвитку виробництва й прогресу. У соціально-економічному розвитку українського національного господарства вдосконалення процесів виробництва відбувається одночасно з руйнацією та деградацією матеріально-технічної бази в школах, професійно-технічних закладах і закладах вищої освіти, а якість робочої сили невпинно знижується на тлі неадекватного сучасним світовим реаліям науково-технічного прогресу розвитку науки. Треба зазначити, що запозичений на Заході термін «людський капітал» не зовсім відповідає термінології української економіки, оскільки освітяни, менеджмент організацій, політикум комплексно ще не усвідомлюють, що людина, її розум, здібності, навички, її праця можуть бути капіталом, формування якого необхідне для нормального розвитку економіки, зокрема для досягнення економічного зростання в умовах сталого розвитку. Таким чином, людський капітал є фактором економічного зростання, а останнє є результатом процесу його формування [10]. У сучасних педагогічних технологіях збагачення комунікативної культури викладача вищої школи й здобувача вищої освіти з метою формування мотивів до самовиховання має відбуватися, на нашу думку, на трьох комунікативних рівнях, які безпосередньо пов'язані з використанням людського капіталу в освітній сфері:

– спільні комунікативні зусилля, зокрема комп'ютерна комунікація (уміння не доводити до конфлікту або ж вирішувати конфліктні ситуації, взаємна повага, культивування спільних інтересів тощо);

– спільна діяльність (науково-дослідна, соціальна, економічна, екологічна, патріотична тощо);

– наставництво (у навчальній діяльності під час передавання знань і досвіду).

На рівні формування спільних комунікативних зусиль необхідно зважати на індивідуальні якості учасників процесу з урахуванням принципу толерантності, трактування якого було представлено вище. Водночас має бути спільна мета подібних зусиль, інакше конфлікту запобігти неможливо.

Спільна діяльність викладача та здобувача освіти має будуватися з урахуванням принципів рішучості й креативності, які також вже було охарактеризовано вище. За цих умов

важливим є не лише декларування, а й неухильне вольове дотримання сторонами комунікативного процесу прав та обов'язків один до одного. Уважаємо, що це неабияк сприяє самовихованню.

Що ж до третього, на наш погляд, найвищого рівня комунікацій між викладачем і здобувачем освіти – наставництва, то з боку викладача слід уникати надання вихованцям готових рішень «під ключ», задля досягнення за рахунок їх презентації здобувачами освіти власних кар'єрних цілей. Така діяльність викладача є непродуктивною та ніяк не сприяє підвищенню наукового й професійного рівня вихованців, оскільки він залишається в репродуктивній зоні. Ключовим же процесом у наставництві є формування здатностей до самостійної діяльності й подальшого самовиховання.

Таким чином, пропонуємо складові реалізації особистісно орієнтованих освітніх технологій у контексті розвитку самовиховання здобувача освіти, яка повинна базуватися на запропонованих нами принципах самовиховання й світовому досвіді розвитку людського капіталу (рисунок 1).

Теорія очікувань (модель Віктора Врума) заснована на твердженні, згідно з яким мотиваційний механізм базується на таких чинниках: очікування результату, очікування винагороди, очікування корисності винагороди [9]. Ідентифікація мотивів до самовиховання є складним процесом у професійній діяльності викладача, оскільки не може обмежитися лише його професійними чи науково-дослідними здібностями.

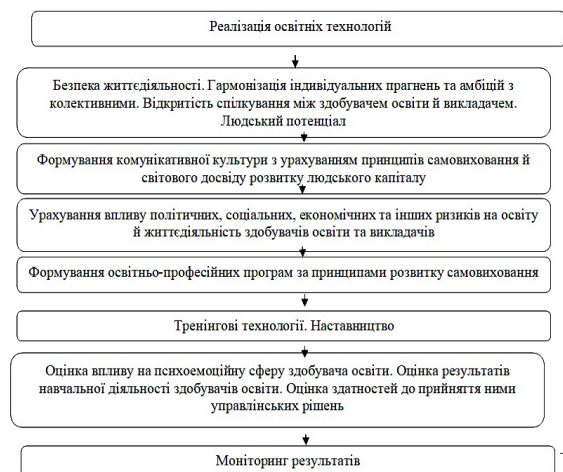


Рисунок 1 – Складові реалізації освітніх технологій у контексті розвитку самовиховання здобувача освіти (розроблено автором)

Серед таких мотивів здобувача освіти можна виділити: – життєві пріоритети; – потреби; – бажання «бути дорослим»; – рівень упевненості в собі; – цілі та мрії; – стереотипи; – цінності; – рівень оптимізму чи

песимізму у свідомому ставленні до навчання й майбутнього фаху; т – рівень здоров'я тощо.

Найсильнішими з них, водночас і рушійними чинникам особистості, на нашу думку, є життєві пріоритети здобувача освіти, його потреби, цілі та мрії, які можна використовувати у професійній педагогічній діяльності задля активізації процесу самовиховання особистості. Найскладнішою для викладача є робота зі стереотипно мислячими вихованцями, людьми, що не вирізняються загальною культурою, такими, що морально деградували через відсутність сформованих цінностей, або чий рівень здоров'я об'єктивно не дозволяє самореалізовуватись у професії.

Отже, самовиховання – це направлена на себе здатність особистості вирішувати проблеми, які виникають в реальному спілкуванні з іншими людьми, використовуючи знання й вміння, набуті не лише з життєвим досвідом, а й під час навчання. Звичайно, якість самовиховання залежить від внутрішнього бажання, прагнення, тобто мотивації особистості здобувача освіти його розвивати, а також від рівня наставницької роботи викладача, попереднього досвіду сімейного виховання, історичних аспектів розвитку нації, менталітету, характеру, темпераменту, особливостей психоемоційної сфери. Наставництво – це не нав'язливий процес, а конструктивна комунікативна взаємодія зі здобувачами освіти з метою їхнього особистісного та професійного розвитку.

На рисунку 2 представимо головні, на нашу думку, напрями розвитку мотивів самовиховання у здобувачів вищої освіти.



Рисунок 2 – Головні напрями розвитку мотивів самовиховання у здобувачів вищої освіти (розроблено автором)

Таким чином, проблеми роботи й професійного самовиховання викладача вищої школи та його впливу на процес самовиховання здобувачів освіти лежать у вищій площині ціннісного знання, з огляду на необхідність виховання поваги, розвитку культури, відродження духовності тощо. Розвиток міжособистісної взаємодії в спільній діяльності викладача як наставника й здобувача освіти як вихованця потребує особистісно орієнтованих педагогічних комунікацій в освітньому процесі як соціокультурного явища й процесу.

Інноваційний потенціал викладача вищої школи щодо розвитку функцій мислення, самодисципліни, ділових якостей, досягнення синергії спільних ідей у процесі самостійної навчальної й інших видів діяльності має передаватися здобувачам освіти. У такому разі діє гносеологічний принцип розвитку мотивів самовиховання особистості здобувача вищої освіти.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, педагогічна наука висвітлює питання соціальних комунікацій у практиці освіти й зокрема вищої школи недостатньо повно. По-новому слід трактувати сутність самовиховання як цілеспрямованого процесу додаткової освіти й виховання під час набування фахових навичок здобувачами вищої освіти, що призводить до необхідності поглиблення змісту освіти (навчальної інформації) знаннями про засоби педагогічної комунікації з урахуванням визначених рівнів комунікативної взаємодії.

Перспективами подальших досліджень є обґрунтування мотивів самовиховання в контексті впливу на них викладача-наставника, цілі такого впливу та їх практичну реалізацію в майбутній фаховій діяльності здобувачів вищої освіти. Також необхідним є вивчення можливостей наставництва з метою не лише професійної, а й громадянської, культурної та інших видів самоідентифікації особистості здобувачів вищої освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Вербець В. В. Моніторинг ескалації соціально-психологічного дискомфорту особистості // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. – 2016. Вип. 14. – С. 18–22.
2. Вільш І. Інтелектуальний капітал людини в контексті стійких індивідуальних рис її особистості // Горизонти освіти. – 2014. № 2. – С. 21–26.
3. Гриньова М. В. Наукова школа «Саморегуляція як основа успішної педагогічної діяльності» // Імідж сучасного педагога. – Вип. 4/2 (173). 2017. – С. 5–10.
4. Дічек Н. П. Внесок вітчизняної експериментальної педагогіки в обґрунтування необхідності індивідуалізації та диференціації навчально-виховного процесу. Диференційований підхід в історії української школи (кінець XIX – перша третина XX ст.): монографія / [авт.: Сухомлинська О. В., Дічек Н. П., Березівська Л. Д., Гупан Н. М., Бондар Л. С., Антоненко Н. Б., Філімонова Т. В., Антоненко М. Я., Куліш Т. І., Шевченко С. М.]. – К.: Пед. думка, 2013. – С. 32–73.
5. Левченко О. О., Левченко О. О. Інноваційна освіта: поширення інформаційно-комунікаційних технологій підвищення професіоналізму в діяльності педагога. URL: https://docs.google.com/document/d/1k0SsXPJiVUUKSOJo3U8MfoBf_mYf7DR1WbDSXbUSHEc/edit

6. Литвиненко С. Формування педагогічної рефлексії у процесі професійної підготовки майбутніх учителів в умовах ступеневої освіти / С. Литвиненко // *Нова педагогічна думка*. – 2013, № 1.2. – С. 11–14.

7. Лякішева А. В. Соціальна поведінка і групова взаємодія: монографія / А. В. Лякішева. – Луцьк: Вежа-Друк, 2014. – 368 с.

8. Психологія. Psychoanalysis: учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры / А. Притца [и др.]; под ред. А. Притца, М. М. Решетникова. – Москва.: Издательство Юрайт, 2018. – 328 с.

9. Теорія мотивації В. Врума. URL: http://uk.wikipedia.org/wiki/Теорія_мотивації_В._Врума

10. Ушакова О. А. Сталий розвиток людського капіталу в Україні / О. А. Ушакова // Збірник матеріалів 5-го Міжнародного конгресу «Захист навколишнього середовища. Енергоощадність. Збалансоване природокористування». – Львів: Видавництво Львівської політехніки. – 2018. – С. 161–176.

REFERENCES

1. Verbets, V. V. (2016). *Monitorynh eskalatsii sotsialno-psykholohichnoho dyskomfortu osobystosti*. [Onovlennia zmistu, form ta metodiv navchannia i vykhovannia v zakladakh osvity]. Kyiv.

2. Vilsh, I. (2014). *Intelektualnyi kapital liudyny v konteksti stiikykh individualnykh rys yii osobystosti* [Horizonty osvity]. Kyiv.

3. Hrynova, M. V. (2017). *Naukova shkola «Samorehuliatyia yak osnova uspishnoi pedahohichnoi diialnosti»* [Imidzh suchasnoho pedahoha]. Kyiv.

4. Dichek, N. P. (2013). *Vnesok vitchyznianoї eksperymentalnoї pedahohiky v obhruntuvannia neobkhdnosti individualizatsii ta dyferentsiatsii navchalno-vykhovnoho protsesu. Dyferentsiiovanyi pidkhd v istorii ukrainskoi shkoly (kinets XIX – persha tretyna XX st.)*. [The contribution of domestic experimental pedagogy to substantiate the need for individualization and differentiation of the educational process. A differentiated approach in the history of the Ukrainian school (end of XIX – first third of XX century)]. Kyiv.

5. Levchenko, O. O., Levchenko, O. Om. *Innovatsiina osvita: poshyrennia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii pidvyshchennia profesionalizmu v diialnosti pedahoha*. URL : https://docs.google.com/document/d/1k0SsXPJiVUUKSOJo3U8MfoBf_mYf7DR1WbDSXbUSHEc/edit

6. Lytvynenko, S. (2013). *Formuvannia pedahohichnoi refleksii u protsesi profesiinoї pidhotovky maibutnikh uchyteliv v umovakh stupenevoi osvity*. [Formation of pedagogical reflection in the process of professional training of future teachers in terms of stage education]. Kyiv.

7. Liakisheva, A. V. (2014). *Sotsialna povedinka i hrupova vzaemodiia*. [Social behavior and group interaction]. Lutsk.

8. *Psykhohanalyz. Psychoanalysis : ucheb. posobyе dlia bakalavryata y mahystratury*. [Psychoanalysis]. Moskva.

9. *Teoriia motyvatsii V. Vruma*. URL : http://uk.wikipedia.org/wiki/Teoriia_motyvatcii_V._Vruma

10. Ushakova, O. A. (2018). *Stalyi rozvytok liudskoho kapitalu v Ukraini*. [Sustainable development of human capital in Ukraine]. Lviv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КІР'ЯНОВА Олена Василівна – старший викладач кафедри мовної підготовки, педагогіки та психології Харківського національного університету міського господарства імені О. М. Бекетова.

Наукові інтереси: теорія й методика навчання, комунікативна компетенція, інноваційні методи навчання.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KIRYANOVA Olena Vasylivna – Senior Lecturer in Language Training, Pedagogy and Psychology O. M. Beketov National University of Urban Economy in Kharkiv.

Circle of scientific interests: the theory and methods of teaching, innovative teaching methods, communicative competence.

Стаття надійшла до редакції 18.10.2019 р.

УДК 370.67

DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.38

ДУМКО Наталія Вікторівна –

викладач Одеського державного університету внутрішніх справ

ORCID: <https://orcid.org/0000-00003-2044-4496>

e-mail: ndumko@my.com

ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ЗРІЛОСТІ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ КУРСАНТІВ ПОЛІЦІЇ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасні зміни соціально-економічних і політико-правових умов функціонування правоохоронної системи, курс нашої держави на

євроінтеграцію детермінують потребу в реформуванні системи правоохоронних органів, адаптації її до суспільних потреб і можливостей держави.

Разом з тим, розвинений інститут прав і

свобод людини і громадянина є важливою засадою конституційного ладу будь-якої демократичної та правової держави. Державою мають бути не лише декларовані права і свободи людини, але й передбачена надійна система їх захисту і це стосується, насамперед, діяльності судових і правоохоронних органів, за допомогою яких здійснюється захист найвищих цінностей нації, а саме життя, здоров'я, людей, прав і свобод громадян. Держава повинна змінити вектор розвитку поліції та перетворити її з воєнізованого формування у службу, яка надає суспільству послуги щодо забезпечення безпеки і правопорядку. Тому реформування правоохоронних органів відповідає сучасним потребам українського суспільства і пов'язано із удосконаленням механізму захисту конституційного ладу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зміст, певні аспекти формування соціальної зрілості були розкриті Ю. Дерябіним, В. Дерябіною, Н. Новосоловим, Л. Машуковою, В. Радулom, В. Юловим; методику діагностики соціальної зрілості майбутнього педагога охарактеризовано та обгрунтовано у працях Я. Галета, В. Радула; феномен «суспільної, професійної і соціальної зрілості» майбутнього викладача, що розглядався Р. Хмелюк як головний чинник успішності його професійної підготовки; проблеми формування основ суспільної зрілості старшокласників, та професійного становлення педагогів вивчено Л. Фомічовою; окремі аспекти формування соціальної зрілості у професійній освіті були розкриті науковцями, а саме: Т. Комар, О. Коптева, Т. Мальцева, О. Михайлов, С. Поліщук, І. Руднева, Т. Хмурина, Н. Шрамко, Г. Яворська та ін.

Мета статі – проаналізувати та обгрунтувати фахову підготовку курсантів поліції, що включає в себе: вогневу, тактичну, загальнопрофільну, функціональну та фізичну підготовку, та сприяє формуванню і збагаченню соціальної зрілості, знань і вмінь, які необхідні для адекватного виконання специфічних завдань.

Виклад основного матеріалу дослідження. Зміни й удосконалення організаційних, методичних основ навчання у закладах вищих освіти, детерміновані залученням української освітньої системи до загальноєвропейських процесів, виявили суттєві прогалини в якості фахової підготовки майбутніх поліцейських. Серед безлічі питань теоретичного та практичного характеру термінового розв'язання потребують питання, пов'язані з процесами соціальної зрілості молоді людини в умовах освітнього, професійного середовища. Одним з найважливіших факторів досягнення

особистісної зрілості, що реалізує зв'язок людини з оточуючим світом. На думку В. Радула [5], зрілість – це суб'єктно-об'єктна категорія, що відображає особистий життєвий досвід і природні ресурси людини, яка зростає, об'єктивні закономірності її дорослішання, а також результати навчання. Зрілість – це й соціально-педагогічний результат, що виникає у процесі взаємодії соціального і педагогічного середовища, розвитку і дорослішання людини.

У багатьох працях дослідники (Я. Галета, О. Ганжа, М. Кошляк та ін.) розглядають соціальне становлення особистості як складний процес пристосування студента до життя, зрілість є важливим компонентом становлення особистості в суспільстві. Тому в педагогічних публікаціях соціальна зрілість особистості частіше трактується як цілісний цикл індивідуального розвитку людини, який включає дитинство, юність і старість [3; 4; 5].

Професійна підготовка у контексті модернізації освіти України реалізується через два види змін: організаційно-структурні й змістовно-технологічні.

Організаційно-структурні перетворення характеризуються трансформацією освітніх установ, так інститути перетворюються в університети, або навпаки.

Змістовно-технологічні зміни пов'язані з появою нових галузей педагогічного знання (андрагогіка, менеджмент в освіті, педагогічна кваліметрія та ін.), нових, а також здвоєних або суміжних педагогічних спеціальностей; розробкою нових освітніх стандартів на основі компетентнісного підходу; створенням комплексного навчально-методичного й інформаційного забезпечення; збільшенням обсягу самостійної роботи; розширенням сфери застосування активних, розвиваючих технологій, модульних методик, рейтингових систем оцінок, комп'ютерних та інформаційних технологій [6].

Професійна діяльність працівників поліції різноманітна та складна, має чимало відмінностей від інших видів професійної діяльності, яким також притаманні екстремальні, небезпечні умови праці. Розглядаючи професійну діяльність працівників правоохоронних органів, зазначимо, що, відповідно до Закону України «Про Національну поліцію», на поліцію в Україні покладені: адміністративна, профілактична, оперативно-розшукова, кримінально процесуальна, виконавча та охоронна функції. Виконання службових завдань працівниками поліції в більшості випадків пов'язане з людським фактором, тобто з потребами, прагненнями, бажаннями, відчуттями, індивідуальними особливостями громадян – усім, що перебуває у сфері взаємовідносин «людина–людина».

Розглянемо особливості підготовки

курсантів поліції. Згідно Наказу Міністерства внутрішніх справ України 26.01.2016 № 50 прийнято «Положення про організацію службової підготовки працівників Національної поліції України» в якому зазначено: вогнева підготовка – це комплекс заходів, спрямований на вивчення поліцейським основ стрільби з вогнепальної зброї, правомірного її застосування (використання) та вдосконалення навичок безпечного поводження з нею, швидкісної та влучної стрільби по нерухомих і рухомих цілях, з різних положень, в обмежений час, в русі тощо.

Функціональна підготовка – це комплекс заходів, спрямований на набуття і вдосконалення поліцейським знань, умінь та навичок у сфері нормативно-правового забезпечення службової діяльності, необхідних для успішного виконання ним службових обов'язків;

Загальнопрофільна підготовка, це комплекс заходів, спрямованих на набуття і вдосконалення поліцейським умінь та навичок практичного застосування теоретичних знань щодо формування готовності до дій у ситуаціях різних ступенів ризику, а також надання домедичної допомоги в процесі виконання службових завдань;

Тактична підготовка – це комплекс заходів, спрямований на набуття і вдосконалення поліцейським навичок практичного застосування теоретичних знань щодо правильного оцінювання конкретних подій з подальшим прийняттям правомірних рішень та психологічної готовності до дій у ситуаціях різних ступенів ризику;

Фізична підготовка – це комплекс заходів, спрямований на формування та вдосконалення рухових умінь і навичок, розвиток фізичних якостей та здібностей поліцейського.

Отже, система професійного навчання поліцейських складається з: первинної професійної підготовки; підготовки у вищих навчальних закладах із специфічними умовами навчання; післядипломної освіти (спеціалізація, перепідготовка, стажування, підвищення кваліфікації); службової підготовки (функціональна, загальнопрофільна, вогнева, тактична, фізична підготовки). Фахова підготовка курсантів поліції це цілеспрямовано організований, систематичний процес, який включає в себе: вогневу, тактичну, загальнопрофільну, функціональну та фізичну підготовку, сприяє формуванню та збагаченню соціальної зрілості, знань і вмінь, які необхідні для адекватного виконання специфічних завдань.

У педагогічному експерименті брали участь 256 курсантів. Відповідно до результатів досліджень на констатувальному

етапі експерименту визначено, що 35% курсантів вважають, що у них сформована соціальна зрілість. Готовими до професійної діяльності себе вважають 28% курсантів Така розбіжність пояснюється непоінформованістю курсантів (43%) стосовно значення соціальна зрілість. Зауважимо, що 27% курсантів вважають, що соціальна зрілість є особистісним утворенням, яке неможливо сформувати в університеті внутрішніх справ; 41% студентів не розуміють значення дефініції « соціальна зрілість», умовами її формування й структурою; 43% курсантів вважають, що відсутність сформованої соціальної зрілості суттєво не вплине на якість діяльності майбутнього поліцейського.

Анкетування й бесіди показали, що 34% курсантів вважають якісним таке викладання фахових дисциплін, за якого основними в професійній підготовці стають винятково глибокі знання.

Однак, професійному навчання працівників поліції відводиться чільне місце, численні випадки, що виникали під час практичної діяльності поліцейських, свідчать про низький рівень теоретичної підготовки. Так за даними засобів масової інформації 37–48% скарг на працівників патрульної поліції стосуються порушення прав людини.

Нами вивчалось ставлення студентів до фахових дисциплін (табл. 1). Для цього студентам потрібно було дати відповіді на запитання, які показали ставлення до фахових дисциплін курсантів Одеського університету внутрішніх справ.

Таблиця 1.

Ставлення курсантів до вивчення фахових дисциплін

Показник	На початку експерименту	
	КГ	ЕГ
Повністю задоволений	33%	31%
Не зовсім задоволений	29%	28%
Майже не задоволений	17%	23%
Незадоволений	21%	18%

Як видно із таблиці ми не бачимо різниці між контрольною та експериментальною групою. Аналізу даних анкетування на початковому етапі проведення експерименту показав про незначні відмінності у ставленні студентів КГ і ЕГ до вивчення фахових дисциплін.

Слід відзначити, специфіка службової діяльності поліцейських пов'язане з постійними контактами з різними верствами населення. Контакти із порушниками громадського спокою відбуваються як у приміщенні, так і на вулиці, у парку, біля будівлі, автомобіля. Непоодинокі випадки зіткнення із агресивно налаштованими

особами, які знаходяться у стані алкогольного сп'яніння, психічно неврівноваженими тощо.

Тому, нами було запроваджено кейс-стаді – це опис конкретної ситуації або випадку в будь-якій сфері (педагогічній, соціальній, управлінській, економічній тощо), містить не просто опис, не якусь проблему чи суперечність, а будується на реальних фактах. Перевагами визначено практичну спрямованість (дозволяє застосувати теоретичні знання до вирішення практичних завдань, компенсує виключно академічну освіту і сприяє зануренню в реальні професійні ситуації); інтерактивний формат (забезпечує більш ефективне засвоєння матеріалу за рахунок високої емоційної залученості та активної участі тих, хто навчається, акцент при навчанні робиться не на оволодіння «готовими» знаннями, а на творчому їх виробленні); конкретні навички (дозволяє вдосконалювати навички, розвивати здібності, здатності, які виявляються вкрай необхідними в реальному робочому процесі).

Наприклад: Ситуація 1. У спілкуванні з представниками засобів масової інформації (далі – ЗМІ), патрульний поліції має організувати роботу таким чином, щоб співпали інтереси і правоохоронців, і журналістів. Неправильні дії працівника поліції можуть по-різному трактуватися в ЗМІ та викликати негативний резонанс у громадськості. Журналіст зробив помилку при записі репортажу: а) патрульні не представитись, не пред'явити жетон та почати грубо, агресивно себе поводити; б) не пам'ятає, що розголошення даних досудового розслідування тягне за собою юридичну відповідальність.

Ситуація 2. Правопорушник, який знаходиться в стані фрустрації, відчуває переживання, емоційну напругу та його поведінка в конфлікті може носити деструктивний характер. Дії поліцейського, виявляти емоційну стійкість та стан врівноваженості, яким чином?

Ситуація 3. Під час конфліктної ситуації комунікація, як правило, погіршується. Протилежні сторони намагаються зробити один одному боляче, займають оборонну позицію, приховують будь-яку інформацію про себе. Іноді особа висловлюється не достатньо зрозуміло, що призводить до його нерозуміння. Іноді слухає не уважно. Коли людина це бачить, в неї може виникнути відчуття ворожості та осуду. Як досягти взаєморозуміння між сторонами під час вирішення конфлікту?

Ситуація 4. Обговоріть професійну поведінку поліцейського при спілкуванні з іноземцями та особами без громадянства.

Ситуація 5. Відповідно до п. 10 ст. 23 Закону України «Про Національну поліцію» патрульний поліції вживає заходів для

забезпечення публічної безпеки і порядку на вулицях, площах, у парках, скверах, на стадіонах, вокзалах, в аеропортах, морських та річкових портах, інших публічних місцях.

Група людей які перебувають у стані сп'яніння, ваші дії? Групові порушення публічної безпеки і порядку, назвіть алгоритм дій?

Нами було проведено тренінгові заняття на тему: «Методи самозахисту в агресивному середовищі», «Стратегії поведінки в конфліктній ситуації», які сприяли психолого-педагогічній підготовці представників правоохоронних органів до діяльності у кризових, надзвичайних обставинах та ситуаціях; розробка засобів захисту особового складу від травмуючого впливу психогенних факторів оперативно-службової діяльності;

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Вектор реформування системи професійної освіти працівників поліції визначено в наказі МВС України від 25 листопада 2016 р. № 1252, у якому затверджено концепцію реформування освіти в Міністерстві внутрішніх справ України та передбачено створення науково обґрунтованої методологічної основи інноваційного розвитку системи освіти в МВС, визначення підходів до оптимізації мережі закладів вищої освіти МВС. Професія поліцейського відноситься до професій, що характеризується суб'єкт-суб'єктною діяльністю. Теоретична підготовка передбачає наявність сукупності загальних та професійних знань, які слід постійно оновлювати та поповнювати відповідно до змін законодавчої бази, досягнень науки, розвитку інформаційних ресурсів. Компонентами фізичної підготовки є: достатній рівень розвитку основних фізичних якостей (сила, швидкість, спритність, гнучкість, витривалість); достатній рівень сформованості спеціальних умінь та навичок у застосуванні заходів поліцейського примусу. Тактична підготовка працівників поліції, яку розглядають як сформованість спеціальних рухових умінь та навичок, спрямованих на забезпечення особистої безпеки під час виконання службових обов'язків, пов'язаних з контактом із правопорушником. Удосконалення системи професійного навчання працівників поліції вимагає розробки моделей підготовки правоохоронців відповідно до визначених етапів та інтеграція їх в єдину педагогічну модель професійної готовності фахівця. Подальшу роботу вбачаємо у розробці педагогічно-психологічної підгонки курсантів поліції.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Галета Я. В. До питання дослідження соціальної зрілості особистості в умовах оновлення інформаційної культури суспільства / Я. В. Галета

// Наукові записки. Вип. 166. – Кропивницький: РВВ ІДПУ ім. В. Винниченка, 2018. – С. 64–68.

2. Ганжа О. В. Концептуалізація поняття «соціальна зрілість» у працях класиків соціологічної думки / О. В. Ганжа // Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики. – 2013. Вип. 58. – С. 2531–1645.

3. Комар Т. В. Становлення професійної зрілості фахівця соціономічного профілю / Т. В. Комар. – Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2016. – 401 с.

4. Кошляк М. А. Категорія «соціальна зрілість» у дискурсі представників наукових шкіл / М. А. Кошляк // Інноваційна педагогіка: науковий журнал Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій. – Одеса, 2018. – № 8. – С. 33–36.

5. Радул В. Соціальна зрілість як вершина акмеологічного розвитку особистості / В. Радул // Рідна школа. – 2011. № 3. – С. 15–20.

6. L. Savchenko, K. Savchenko, A. Marchenko, R. Pylnik. Innovative technologies of pedagogical diagnostics as a means of improving the quality of future specialists' education E-SdPTCONICIT – Espacios (ISSN07981015-Venezuela-Scopus), декабрь, 445148 Vol. 39 (Number 49) – Year 2018. Page 20 <http://www.revistaespacios.com/a18v39n49/18394920.html>

REFERENCES

1. Galeta, Y. V. (2018). *Do pytannya doslidzhennya sotsial'noyi zrilosti osobystosti v umovakh onovlennya informatsiyanoi kul'tury suspil'stva*. [To the question of the study of social maturity of the individual in terms of updating the information culture of society]. Kropyvnytskyi.

2. Ganzha, O. V. (2013). *Kontseptualizatsiya ponyattya «sotsial'na zrilist'» u pratsyakh klasykiv*

sotsiologichnoyi dumky. [Conceptualization of the concept of «social maturity» in the writings of the classics of sociological thought].

3. Komar, T. V. (2016). *Stanovlennya profesiyanoi zrilosti fakhivtsya sotsionomichnoho profilyu*. [Formation of professional maturity specialist socio-economic profile]. Vinnitsa.

4. Koshlyak, M. A. (2018). *Katehoriya «sotsial'na zrilist'» u dyskursi predstavnykiv naukovykh shkil*. [The category of «social maturity» in the discourse of representatives of scientific schools]. Odesa.

5. Radul, V. (2011). *Sotsial'na zrilist' yak verzhyna akmeologichnoho rozvytku osobystosti*. [Social maturity as the apex of the acmeological development of personality]. Native School.

6. L. Savchenko, K. Savchenko, A. Marchenko, R. Pylnik. (2018). [Innovative technologies of pedagogical diagnostics as a means of improving the quality of future specialists' education. E-SdPTCONICIT].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ДУМКО Наталя Вікторівна – викладач Одеського державного університету внутрішніх справ.

Наукові інтереси: підготовка курсантів поліції, соціальна зрілість.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

DUMKO Natalia Viktorivna – Teacher Odessa State of the University of Internal Affairs.

Circle of scientific interests: police cadet training, social maturity.

Стаття надійшла до редакції 06.10.2019 р.

УДК 378:373.3]:005.336.2

DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.39

ПРИМА Дмитро Анатолійович –

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри соціальної роботи і педагогіки вищої школи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2102-9932>

e-mail: primar@ukr.net

ПРОФЕСІЙНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ ЯК ПІДГРУНТЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПОЗИЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В умовах сьогодення провідний стратегічний напрям реформування вітчизняної освіти загалом, і професійної зокрема, лежить у площині вирішення проблем особистісно орієнтованої освіти як каталізатора підготовки вчителя нової формації, здатного і готового втілювати у життя нові освітні настанови, стратегії, конкурентоздатного, з високим рівнем професійного самовизначення, професійної позиції, який володіє системою професійно

значущих ціннісних орієнтацій, мотивацією власної педагогічної діяльності, спроможністю приймати нестандартні рішення у складних педагогічних ситуаціях. Відтак, украй необхідного характеру набуває проблема професійного самовизначення майбутнього вчителя, зокрема початкової школи, що розглядається як основа формування його професійної позиції у професійній діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. К. Абульханова-Славська,

Г. Балл, Б. Братусь О. Вітковська, М. Гінзбург, Ю. Завалевський, О. Капустіна, Є. Климов, О. Літовка, Ф. Повшедна, М. Пряжников та ін. засвідчують різноаспектність вивчення проблеми професійного самовизначення в контексті вивчення питань професійної орієнтації учнів (В. Носков), вибору професії (Є. Климов), соціально-професійного становлення особистості (О. Дубасенюк, Е. Зеєр, В. Кушнір, В. Радул та ін.), саморозвитку (О. Анісімов, О. Романовський та ін.), самореалізації (І. Краснощок, Т. Розова), професійної позиції як інтегральної характеристики розвитку особистості (К. Абульханова-Славська, Б. Братусь, О. Гуророва та ін.).

Зауважимо, професійну позицію педагога в сучасному науковому дискурсі презентовано як невід’ємний складник професійної компетентності та професійної культури (С. Вершловський, І. Колесникова, А. Маркова та ін.), професійно-педагогічної спрямованості (К. Ваганова, В. Сластьонін, Н. Кузьміна та ін.), необхідну умову ефективної професійно-педагогічної діяльності (О. Заїр-Бек, С. Кульневич, В. Сластьонін, В. Семиченко та ін.). Однак потребують розкриття змістові аспекти професійного самовизначення як підґрунтя формування професійної позиції майбутнього вчителя початкової школи.

Метою статті є розкриття деяких змістових аспектів професійного самовизначення як підґрунтя формування професійної позиції майбутнього вчителя початкової школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Необхідність осмислення поняття «професійне самовизначення» зумовлена тим, що у науковій літературі немає єдиного трактування цього феномена. Так, в Українському педагогічному словнику «професійне самовизначення» характеризується як «процес прийняття рішення особистістю щодо вибору майбутньої трудової діяльності. Професійне самовизначення полягає в усвідомленні особистістю себе як суб’єкта конкретної професійної діяльності і передбачає самооцінку людиною індивідуально-психологічних якостей та зіставлення своїх можливостей із психологічними вимогами професії до спеціаліста» [1, с. 275].

За С. Сальцевою, професійне самовизначення – це «усвідомлене самопізнання образу-Я, самоосвіта у світі професій, самоаналіз для співвіднесення знань про себе і вимог професії у процесі професійних проб; процес формування індивідуального стилю життя, частиною якого є професійна діяльність». При цьому, наголошує дослідник, щоб правильно самовизначитися, необхідно: «дізнатися про

себе, свій образ-Я; пізнати світ професій; співвіднести ті та інші знання й здійснити вибір професії, шляхів оволодіння нею, засобів, які допомагають у цьому процесі» [2, с. 40].

Суттєвими у контексті дослідження є позиції П.Шавіра щодо розгляду професійного самовизначення як процесу розвитку особистості та виокремлення при цьому двох основних груп рушійних сил (психологічних передумов) самовизначення:

1) це «особливості особистості, які забезпечують можливість успішного вирішення проблеми вибору професії»;

2) це «потреба в професійному самовизначенні, а також уже наявні у людини навчальні і професійні інтереси і схильності, переконання і настанови, ідеали й уявлення про життєві цінності» [3, с. 92–93].

Зауважимо, що на сьогодні склалося декілька підходів до розкриття сутності досліджуваного феномена: *соціально-педагогічний, диференціально-психологічний, процесуально-результативний*. Зокрема, соціально-педагогічний підхід зумовлений поетапним прийняттям рішення, завдяки яким можливі поєднання власних переваг особистості з потребами суспільства. Формування індивідуального стилю життя і професійної діяльності становить основу диференціально-психологічного підходу. Процесуально-результативний підхід до професійного самовизначення дозволяє розглядати його, з одного боку, як внутрішній процес розвитку особистості, а з іншого – як результат цього розвитку [4].

Деякі автори (М. Дьяченко, Н. Захаров, Л. Кандилович та ін.) як сутнісну характеристику професійного самовизначення виділяють співвіднесеність власних переваг особистості з потребами суспільства. Так, Н. Захаров як провідну діяльність особистості розглядає ціннісно-орієнтувальну, що поєднує поведінку, самосвідомість особистості і замовлення суспільства. М. Дьяченко, Л. Кандилович визначальним принципом професійного самовизначення особистості називають «свободу вибору професії» як оптимальну відповідність між особистісними намірами і суспільними потребами [5].

Як слушно відзначає А. Бобровська, з позицій диференціально-психологічного підходу професійне самовизначення трактується «як процес формування індивідуального стилю життя, частиною якого є професійна діяльність». При цьому як смислоутворююча складова частина «Я-концепції» професійне самовизначення розмежовується з урахуванням таких ознак, як: усвідомленість процесу і результату вибору, стійкість, суперечливість, широта, ступінь структурності і являє собою «не тільки момент вибору, але й динамічний

професійний процес, характерний для всіх етапів життя людини» [6, с. 18].

Звертаємо увагу на те, що аналіз різних підходів щодо трактування професійного самовизначення дозволив дослідниці виокремити в цій категорії такі аспекти: суб'єктно-особистісний, рефлексивно-оцінювальний, смисловий, ціннісний, ціннісно-смисловий, проєктивний та мотиваційно-цільовий. Ми погоджуємося з А. Бобровською, що в аспекті досліджуваної проблеми визначальним є суб'єктно-особистісний аспект, спрямований на формування в особистості здатності обирати собі професію, орієнтуючись на швидко змінні умови життя. Причому суб'єкт має підготуватися не до одноразового акту вибору, а до перманентного процесу постійного вибору професійно-трудової сфери, надаючи переваги перспективам особистісного розвитку [6].

Вартісними нам видаються дослідження В. Симоненко, М. Ретивих, де професійне самовизначення розглядається крізь призму процесуально-результативного підходу, що дозволяє враховувати психологічні та педагогічні аспекти означеного феномена, як внутрішній процес розвитку особистості і, водночас, як результат свідомого та самостійного вибору професії [7].

Досить часто при аналізі самовизначення особистості говориться і про самоактуалізацію, саморегуляцію та самореалізацію, що тісно пов'язані між собою, але разом із тим мають різне змістовне навантаження. Це, по-перше, підкреслює, що самовизначення пов'язане не лише з актом вибору (спрощене розуміння самовизначення), але й з удосконаленням себе в обраній діяльності; по-друге, зумовлює необхідність внести уточнення щодо трактування означених понять.

Так, в Енциклопедії освіти «самоактуалізація» (лат. *actualis* – дійсний, справжній) трактується як «властивість особистості, яка виявляється в її прагненні до якнайповнішої самореалізації і самовдосконалення, самості, бажанні бути тим, ким вона може бути» [8, с.795], а «саморегуляція» (лат. *regulare* – упорядковувати, налагоджувати) як «здатність індивіда виявляти психічну активність, спрямовану на керування своєю поведінкою, психічними процесами й станами для забезпечення адекватності власних дій та вчинків суб'єктно значущим цілям і принципам, моральним вимогам, велінням обов'язку й сумління» [8, с. 800].

«Самоактуалізація, на думку Є. Вахромова, – це свідомо здійснювана суб'єктом практична діяльність, спрямована на розв'язання наявних проблем своєї життєвої ситуації, наслідком якої є самозміна... й зміна життєвої ситуації» [9, с. 111]. Професійна самоактуалізація передбачає високу суспільну

значущість діяльності індивіда і пов'язана з людською потребою самоактуалізації, коли люди відчують потребу й прагнуть до здійснення всього того, що вони, ймовірно, можуть здійснити... Для людей, які самоактуалізуються, характерне велике бажання приносити користь людству, вони поводять себе більш доброзичливо й дружньо, менш стурбовані власними проблемами [10].

За А. Бандурою, саморегуляція – це одна із важливих характеристик людської особистості, що впливає на поведінку [11]. Саморегуляція особистості, наголошує Р. Пріма, розглядається як процес забезпечення особистісної активності індивіда, яка припускає прояв ініціативності, цілеспрямованості у вчинках, діяльності. Особистість, проявляючи себе у вчинках, у навчанні й праці, через ці прояви і об'єктивні результати вступає у стосунки з людьми, завдяки чому може підтримувати або змінювати в собі певні властивості особистості (саморегулювати), тобто самоактуалізується [12].

Самоактуалізація є основним компонентом професійної зрілості педагога, яка розглядається представниками гуманістичної психології (А. Маслоу, К. Роджерс та ін.) як базова й головна умова професійної діяльності [12]. Так, А. Маслоу у своїй концепції професійного розвитку в якості провідного поняття виділяє самоактуалізацію – як прагнення людини вдосконалюватися, виражати, проявляти себе в значущій для себе справі [13].

У зарубіжній психолого-педагогічній школі однією з відомих є концепція «професійної зрілості» Д. Сьюпера, де вибір професії розглядається як подія, а сам процес професійного самовизначення (побудови кар'єри) – як вибори, що постійно чергуються. Означена теорія «об'єднує феноменологічні концепти і диференціальну психологію, і розуміється автором як тривалий, цілісний процес розвитку особистості. При цьому принципового значення для науковця мають індивідуальні професійні уподобання і типи кар'єри як способи реалізації індивідом Я – концепції» [14] – відносно цілісного утворення, що поступово змінюється в міру дорослішання людини [15]. За Д. Сьюпером, індивід повинен обирати професію з урахуванням свого образу «Я», інтелекту, спеціальних здібностей, інтересів, цінностей особистості, рис особистості, потреб; відношення до праці, роботи і професії [16].

М. Пряжніков, постійно підкреслюючи нерозривний зв'язок професійного самовизначення із самореалізацією людини в інших важливих сферах життя, стверджує: «Суттю професійного самовизначення є самостійне й усвідомлене знаходження смислів виконуваної роботи й усієї

життєдіяльності в конкретній культурно-історичній (соціально-економічній) ситуації»... «це самостійна, усвідомлена і добровільна побудова, коригування і реалізація професійних перспектив, які передбачають вибір професії, отримання професійної освіти і вдосконалення в даній професійній діяльності» [15, с. 17]. Вітчизняний дослідник Ю. Завалевський професійне самовизначення розглядає як «вибір із арсеналу професій, що найбільше відповідає індивідуальним рисам людини» [17, с. 151].

Крізь призму викладеного відзначимо, що в психолого-педагогічній літературі професійне самовизначення здебільшого розглядається з різних позицій і відповідно подається достатньо рельєфне його трактування, а саме: «професійне самовизначення – ступінь самооцінки себе як спеціаліста певної професії; змістова сторона спрямованості особистості, що взаємодіє з визнанням; найважливіший об'єкт формування особистості у процесі професійної орієнтації» [18, с. 387].

Таким чином, резюмуючи викладене, можна стверджувати, що професійне самовизначення – це поняття, яке широко увійшло в науковий обіг. Попри певну різницю у вихідних дефініціях, дослідники проблеми професійного самовизначення, фактично доповнюючи один одного, розглядають цей феномен як складний, багатоаспектний процес.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Поділяючи думки науковців (М. Вечірко, Ф. Повшедна та ін.), ми розглядаємо професійне самовизначення саме на етапі здобуття вищої освіти, оскільки у процесі соціалізації особистості важливе місце займає період навчання у закладі вищої освіти. До того ж у більшості випадків саме студентський вік стає визначальним у житті людини, адже у цей час вона зазнає значних змін у власному розвитку та становленні, відбувається формування світогляду, цілісного Я-образу, самовизначення у життєвих та професійних планах, які пов'язані із педагогічною освітою, формуванням професійної позиції майбутнього вчителя, зокрема початкової школи. Перспективи подальших наукових розвідок пов'язуємо з розкриттям сутнісних характеристик професійної позиції майбутнього вчителя початкової школи.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
2. Сальцева С. В. Ступени професійного самоопределення / С. В. Сальцева. – Оренбург: НПЛ «Поиск», 1994. – 49 с.

3. Шавир П. А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности / П. А. Шавир. – М.: Педагогика, 1984. – 95 с.

4. Шереметова Г. П. Состояние проблемы профессионального самоопределения личности в гуманитарной науке / Г. П. Шереметова // Режим доступа: www.eduportal44.ru

5. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск, 1976. – 140 с.

6. Бобровская А. Н. Профессиональное самоопределение старшеклассников в проектной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук / А. Н. Бобровская. – Волгоград, 2006. – 24 с.

7. Ретивых М. В. Формирование у старшеклассников готовности к профессиональному самоопределению: автореф. дис. ... канд. пед. наук / М. В. Ретивых. – Брянск, 1997. – 28 с.

8. Енциклопедія освіти [гол.ред. В. Г. Кремень]. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

9. Вахромов Е. Е. Психологические концепции развития человека. Теория самоактуализации: [учеб. пособие] / Е. Е. Вахромов. – М.: Междунар. пед. акад., 2001. – 162 с.

10. Психологическая энциклопедия / [под ред. Р. Корсини, А. А. Ауэрбаха; пер. на русск. яз. А. А. Алексеев]. – М., 2003. 1096 с.

11. Бандура А. Принципы социального научения / А. Бандура // Современная зарубежная социальная психология / под ред. Г. М. Андреевой. – М., 1984, – С. 55–60.

12. Пріма Р. М. Теоретико-методичні засади формування професійної мобільності майбутнього фахівця початкової освіти / Раїса Миколаївна Пріма: дис. док. пед. наук. – Одеса, 2010. – 367 с.

13. Maslow A. H. Motivation and personality / A. H. Maslow. [Second Ed.]. – New York e.a.: Harper&Row, 1970. – 369 p.

14. Михайлов И. В. Проблемы профессиональной зрелости в трудах Д. Е. Сьюпера / И. В. Михайлов // Вопросы психологии, 1985. – № 5. – С. 110–112.

15. Пряжников Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н. С. Пряжников. – М.: Ин-т практ. психологии; Воронеж: НПО МОДЭК, 1996. – 256 с.

16. Super D. E. Synthetic: Or is it distillation / D. E. Super // The personnel and guidance journal. 1983. – Vol. 61, № 8. – P. 508–512.

17. Завалевський Ю. І. Педагогічні технології підготовки конкурентоспроможного вчителя: [навч. посіб.] / Ю. І. Завалевський. Чернівці: Букрек, 2011. – 303 с.

18. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений / Под ред. В. А. Мищерикова. – Ростов-н/Д: Изд-во «Феникс», 1998. – 544 с.

REFERENCES

1. Honcharenko, S. U. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk*. [Ukrainian Pedagogical Dictionary]. Kyiv.
2. Saltseva, S. V. (1994). *Stupeni professionalnogo samoopredeleniya*. [The stages of professional self-determination]. Orenburg.

3. Shavir, P. A. (1984). *Psihologiya professionalnogo samoopredeleniya v ranney yunosti*. [Psychology of professional self-determination in early adolescence]. Moskva.

4. Sheremetova, G. P. *Sostoyanie problemy professionalnogo samoopredeleniya lichnosti v gumanitarnoy nauke*. [The state of the problem of professional self-determination of the individual in the humanities].

5. Dyachenko, M. I., Kandyibovich, L. A. (1976). *Psihologicheskie problemy gotovnosti k deyatelnosti*. [Psychological problems of readiness for activity]. Minsk.

6. Bobrovskaya, A. N. (2006). *Professionalnoe samoopredelenie starsheklassnikov v proektnoy deyatelnosti*. [Professional self-determination of high school students in project activity]. Volgograd.

7. Retiviyh, M. V. (1997). *Formirovanie u starsheklassnikov gotovnosti k professionalnomu samoopredeleniyu*. [Formation of high school students' readiness for professional self-determination]. Bryansk.

8. *Encyklopediya osvity* (2008). [Encyclopedia of Education]. Kyiv.

9. Vahromov, E. E. (2001). *Psihologicheskie kontseptsii razvitiya cheloveka. Teoriya samoaktualizatsii*. [Psychological concepts of human development. Self-actualization theory]. Moskva.

10. *Psihologicheskaya entsiklopediya*. (2003). [Psychological Encyclopedia]. Moskva.

11. Bandura, A. (1984). *Printsipyi sotsialnogo naucheniya*. [Principles of social learning]. Moskva.

12. Prima, R. M. (2010). *Teoretyko-metodychni zasady formuvannya profesiinoi mobilnosti maibutnoho fakhivtsia pochatkovoї osvity*. [Theoretical and methodological bases of formation of professional mobility of the future specialist of elementary education]. Odesa.

13. Maslow, A. H. (1970). *Motivation and personality*. [Motivation and personality]. New York.

14. Mihaylov, I. V. (1985). *Problemy professionalnoy zrelosti v trudah D. E. Syupera*. [Problems of professional maturity in the works of D. E. Siper].

15. Pryazhnikov, N. S. (1996). *Professionalnoe i lichnostnoe samoopredelenie*. [Professional and personal self-determination]. Moskva.

16. Super, D. E. (1983). *Synthetic: Or is it distillation*. [The personnel and guidance journal].

17. Zavalevskiy, Yu. I. (2011). *Pedahohichni tekhnologii pidhotovky konkurentospromozhnoho vchytelia*. [Pedagogical technologies of preparation of competitive teacher]. Chernivtsi.

18. *Psihologo-pedagogicheskiy slovar dlya uchiteley i rukovoditeley obscheobrazovatelnykh uchrezhdeniy*. (1998). [Psychological-pedagogical dictionary for teachers and heads of general education institutions]. Rostov-n/D.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ПРИМА Дмитро Анатолійович – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри соціальної роботи і педагогіки вищої школи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Наукові інтереси: формування професійної позиції майбутнього вчителя початкової школи.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

PRIMA DMITRO ANATOLIYOVYCH – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer in the Department of Social Work and Pedagogy of the Higher School, Lesya Ukrainka Eastern European National University.

Circle of scientific interests: formation of the professional position of the future elementary school teacher.

Стаття надійшла до редакції 06.10.2019 р.

УДК 37.377.330
DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.40

ГАРГАУН Наталія Миколаївна – викладач іноземної мови
Вінницького коледжу Національного університету харчових технологій
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8480-2566>
e-mail: nuggargaun@gmail.com

РОЛЬ І МІСЦЕ ЕКОНОМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Надзвичайно важливе місце в системі формування економічної культури займає професійна підготовка. На сучасному етапі розвитку країни, в умовах виклику, що постав перед нею після підписання угоди про асоціативне членство в Євросоюзі, перед професійною освітою постають принципово нові завдання. Це підготовка до ефективної професійної діяльності в умовах різкого скорочення державного сектору економіки, збільшення

сектору приватного капіталу, це подальший розвиток ринкових відносин в умовах все більш жорсткої конкуренції.

Формування економічних знань майбутніх спеціалістів реалізується через поєднання пізнавальних, теоретичних і практичних компонентів навчання. Пізнавальні компоненти створюють не тільки систему фінансових, технологічних, технічних, економічних і правових знань, а й визначають внутрішню культуру молоді, формують її готовність до свідомої

гармонізації стосунків «Людина – суспільство – природа – економіка». До теоретичних компонентів навчання належить світогляд і вміння творчо мислити, які створюють підґрунтя економічно доцільних і водночас соціально відповідальних рішень, дослідницьких навичок; практичних умінь.

Практичні компоненти економічно освіченої людини становлять мотивації та вміння постійно підвищувати компетентність і практично використовувати нові знання для вдосконалення та розвитку технічного, технологічного, фінансового, соціально-економічного, правового та іншого забезпечення організаційно-економічних і управлінських процесів, а також розвивати особистісний і колективний потенціал економічної діяльності на засадах соціального партнерства і соціальної відповідальності [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливе місце у розробці нашої проблеми належить таким видатним теоретикам і практикам у сфері освіти, психології, соціології та економіки, як Л. І. Абалкін, А. Ф. Аменд, С. Я. Батишев, А. П. Беляєва, В. П. Беспалько, А. Бухвалов, Г. І. Батурина, П. Я. Гальперин, Е. Ф. Зеєр, І. А. Зязю, І. Я. Лернер, А. С. Макаренко, Н. Г. Ничкало, К. С. Павлищев, В. М. Полонський, Н. А. Селезнєва, І. М. Стариков, Н. Ф. Талізїна, М. М. Поташник, В. В. Рибалка, В. С. Цетлін та ін.

Мета статті – дослідити роль і місце економічної культури у системі професійно-технічної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Формуванню економічної культури, як і загальної культури в цілому, сприяє той фактор, що професійна освіта має можливості для виконання, зокрема, таких важливих функцій, як соціокультурна, розвивальна (задоволення і розвиток духовних запитів особистості, створення умов для її постійного творчого зростання); загальноосвітня, компенсуюча (усунення недоліків у базовій освіті, її доповнення новою інформацією, що з'являється в умовах інформаційно-технологічної революції); адаптивна (гнучка професійна підготовка, перепідготовка й підвищення кваліфікації з метою оновлення професійного досвіду, здобуття іншого фаху в умовах постійних змін на виробництві, розвитку теле- та радіокомунікацій, комп'ютерного доступу до інформаційних банків даних тощо); економічна (задоволення потреб держави, регіонів, різних галузей промисловості, сільського господарства і сфери послуг у конкурентоспроможних фахівцях, підготовлених до впровадження новітніх технологій, техніки та ін.). На відміну від навчання в школі, навчально-виробничий процес у професійному коледжі орієнтований

на подальший розвиток творчого потенціалу студентів. Навчання у коледжі створює мотиваційну основу для цілеспрямованого формування світогляду, самоактуалізації, самоменеджменту, реалізації свого внутрішнього потенціалу. Студенти коледжу мають ширші можливості для формування вмінь та навичок економічної діяльності не лише у професійній сфері, а й у соціально-економічному житті суспільства.

Формування економічної культури молодшого спеціаліста у процесі фахової підготовки – складний, багатогранний процес, під час реалізації якого слід враховувати велику кількість факторів. Такий багатовимірний процес потребує як матеріальних витрат, так і психологічних усіх суб'єктів фахової підготовки. Для досягнення поставленої мети необхідно гнучко реагувати на вимоги економічного життя суспільства. Практичне включення молодих фахівців до тих чи інших видів економічної діяльності та економічних відносин в цілому, як правило, йде врозріз з тим набором знань та умінь, які вони отримали в системі традиційної освіти. Дається взнаки інерційний підхід до формування економічної свідомості людей, що і обумовлює існуючі протиріччя між теоретичними доробками і умовами їх реалізації в педагогічній практиці, стихійним і невпорядкованим характером їх впровадження. Це свідчить про необхідність значного підвищення уваги до проблеми формування економічної культури молодших спеціалістів техніків-електриків у процесі фахової підготовки. Тому процес формування економічної культури молодших спеціалістів техніків-електриків у процесі фахової підготовки повинен відображати різні сторони економічного життя, в тому числі – в комплексі складних системних взаємодій: «Важливо сформувати в майбутніх спеціалістах уявлення про світ, адекватне ринковим принципам організації господарського життя, добитися розуміння його основних закономірностей і взаємозв'язків. Формування в студентів економічної культури проявляється також в усвідомленні себе повноцінним членом суспільства з певними правами й обов'язками» [2].

Формування економічної культури шляхом проведення пошукових досліджень є важливою функцією системи професійної освіти в цілому. Істотним елементом такого пошуку є створення організаційно-виробничої системи, професійного або соціального контексту (ситуації), в якій економічна культура перетворюється в алгоритм дій, спрямованих на економічно виправданий результат. Такий взаємозв'язок відкриває й його зворотній бік: комплексне знання про предмет чи явище, що вивчається, розширює

так звану зону орієнтовних дій для досягнення прогнозованого результату. Суб'єкт дії в даному випадку не лише визначає для себе цілі і завдання, а і формує навички аналізу наявних ресурсів, характеру господарських відносин, економічної безпеки, а також використання наявних умов господарювання в економічній системі в цілому.

Разом з тим, формування економічної культури майбутніх фахівців не може бути успішним без належної матеріальної бази та обладнання навчальних закладів професійної освіти, зокрема, без інформаційно-технічних засобів, як для опрацювання практичних навичок, так і на допомогу викладацькому складу в організації навчальних занять. При вивченні дисциплін економічного циклу необхідно мати доступ у кабінети, обладнані спеціалізованими комп'ютерними програмами, які дозволяють застосовувати отримані знання у практичній діяльності, відпрацьовувати навички у смодельованих ситуаціях, наближених до реальних умов, а також отримувати необхідні нові знання.

Дослідження проблеми формування економічної культури молодших спеціалістів техніків-електриків у процесі фахової підготовки закономірним чином базується на багатовимірному компетентнісному підході. Теорія компетентнісного підходу передбачає, що підготовка сучасного висококваліфікованого фахівця повинна здійснюватися в логіці компетентнісного підходу. Компетентнісний підхід у формуванні культури професійної діяльності майбутнього спеціаліста, – за визначенням Л. В. Єлагіної, – інтегрує культурологічний, аксіологічний, діяльнісний, особистісно-орієнтований підходи та виступає способом якісної підготовки спеціаліста, що передбачає отримання не готових знань, а відстеження умов їх отримання як засвоєних способів діяльності, необхідних в постіндустріальному суспільстві. Вони містять опис нового типу освітнього результату, який не зводиться до простої комбінації відомостей та навичок, а орієнтований на вирішення завдання формування компетенцій (соціокультурних, особистісних, діяльнісних, інформаційних) [3].

За переконанням З. Н. Курлянд, поняття «компетентність» містить не лише когнітивний і операційний складник, але й мотиваційний, етичний, соціальний та поведінковий, які надають йому особистісного характеру відповідно до якостей конкретної людини. Професійна компетентність є багатоаспектною, міждисциплінарною категорією, яка передбачає взаємозв'язок філософських, акмеологічних, психолого-педагогічних, соціологічних та інших складових на теоретико-методологічному і практичному

рівнях. Економічна компетентність як складова економічної культури дозволяє ефективно здійснювати економічну діяльність на основі раціональної економічної свідомості та економічної поведінки. В найбільш загальному плані розуміння компетентності/компетенцій спирається не на змістовий аспект (про що йдеться), а на процесуальний (як). Відповідно до діяльнісної теорії засвоєння соціального досвіду, метою процесу засвоєння соціально-економічної реальності є не набуття знань, а розвиток уміння діяти, використовуючи знання на практиці. Знання при цьому виступають засобом учіння діям [4].

В основу визначення основних критеріїв та рівнів сформованості економічної культури молодших спеціалістів техніків-електриків у процесі фахової підготовки, а також в основу створення системи методів та технологій формування економічної культури нами покладена теорія поетапного формування розумових дій та понять (П. Я. Гальперин, Н. Ф.Талізін та ін.). У рамках даної теорії основною одиницею засвоєння вважають дію з такими незалежними характеристиками і параметрами, які визначають її якість «на виході»: узагальненість, засвоєність, розумність, усвідомленість, міцність та ін. У нашому дослідженні ми використовуємо теорію поетапного формування економічної культури як системи певних розумових дій та понять, відповідно до якої діяльність студентів електротехнічного профілю в рамках комплексного застосування інноваційних педагогічних технологій здійснюється в інтегрованому взаємозв'язку спеціально підібраних дій, що моделюють основні компоненти економічної культури як нової діяльнісної цілісності [5; 6].

Формування економічної культури особистості молодшого спеціаліста техніка-електрика ми передбачаємо з виявлення потреб, мотивів, формування цілей. Такими цілями, зокрема, є: – формування економічних знань; – створення умов для розвитку креативних якостей та самостійних економічних дій; – формування економічно значущих якостей особистості (соціально-економічна активність, потреба у саморозвитку, комунікативність тощо).

Невід'ємною умовою такого процесу є безпосереднє застосування контексту сучасних реалій української економіки. Як стверджує Ф. Г. Ялалов, справжня причина кризи знанієвої парадигми полягає в існуючому сьогодні протиріччі між укладом професійної освіти і сучасним бізнесом. Економіка давно перейшла на ринкові механізми, а професійна освіта, що здійснює підготовку кадрів для ринкової економіки, все ще не стала ринковою. Вона залишається державною за формою, фундаментальною та

академічною за змістом. Тому зміст процесу формування молодших спеціалістів техніків-електриків у процесі фахової підготовки відображає зміни у сфері економіки, культури, наукових досліджень, інформаційних технологій, техніки, ринку праці тощо [7; 8; 9].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Можна зробити висновок про те, що існуюча система фахової підготовки молодших спеціалістів техніків-електриків не вирішує існуюче протиріччя між об'єктивною потребою суспільства у формуванні належного рівня економічної культури студентів і недостатньою розробленістю фундаментальних основ даного процесу.

Таким чином, в ході проведеного нами аналізу науково-методичної літератури та стану професійно-технічної освіти в Україні встановлено: в системі професійної освіти, і професійно-технічної освіти зокрема, наявні ще принципи труднощі щодо формування економічної культури молодших спеціалістів, які багато в чому пов'язані кризовим фоном політичних, соціальних та економічних реформ, їх складними системними взаємодіями, складністю та недосконалістю нормативно-правової бази у державі. Процеси підвищення рівня економічної культури майбутніх фахівців електротехнічного профілю ускладнюються невисоким рівнем наукової організації навчання та виробничої праці, відсутністю сприятливої атмосфери для творчості та ініціативи; система фахової підготовки майбутніх фахівців електротехнічного профілю не є достатньо адекватно-лабільною стосовно вимог сучасного соціально-економічного розвитку держави у контексті входження її у європейський та світовий простір. Вона не забезпечує молодшим спеціалістам нове сприйняття економічного життя, не підвищує рівень розуміння внутрішніх і зовнішніх економічних проблем, отже – не сприяє підвищенню культурно-економічного рівня життя; формуванню економічної культури молодших спеціалістів сприятимуть оптимізація закладів професійної освіти, активні заходи щодо створення єдиного простору професійної освіти і навчання, використання у процесі фахової підготовки інноваційних педагогічних технологій.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Концепція розвитку економічної освіти в Україні. Освіта України. – 2004. № 6. – С. 4–5.
2. Овакімян Е. Е. Развитие экономической компетентности студентов ВУЗа: Автореферат дисс. ... канд. пед. наук / Е. Е. Овакіян. – Челябинск, 2010. – 24 с.
3. Елагина Л. В. Компетентностная модель профессионального образования. Проектирование и реализация / Л. В. Елагина // Компетентностная

модель профессионального образования: проблемы проектирования и реализации: материалы межрегиональной научно-практической конференции (12 марта 2011 года) / Отв. ред. Н. А. Сергеева – Оренбург: ФГОУ СПО «ОГК». – С. 88–93.

4. Теорія і методика професійної освіти: Навч. посібник / За ред. З. Н. Курлянд. – К.: Знання, 2012. – 390 с.

5. Талызина Н. Ф., Карпов Ю. В. Педагогическая психология. Психодиагностика интеллекта: Учебно-методическое пособие / Н. Ф. Талызина, Ю. В. Карпов. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1987. – 63 с.

6. Гальперин П. Я. Основные результаты исследований по проблеме «формирование умственных действий и понятий»: Доклад на соискание учен. степени д-ра пед. наук (по психологии) по совокупности работ. — М.: Б. И. 1965. – 51 с.

7. Ялалов Ф. Г. Деятельностно-компетентностный подход к практико-ориентированному образованию / Ф. Г. Ялалов // Высшее образование в России: Научно-педагогический журнал Министерства образования и науки РФ. – №1, 2008. – С. 89–93.

8. Ялалов Ф. Г. От многомерных компетенций – к наивысшим достижениям / ф. Г. Ялалов // Интернет-журнал «Эйдос». – № 5. 2011. – URL: <http://eidos.ru/journal/2011/0525-08.htm>

9. Ялалов Ф. Г. Профессиональная многомерность / Ф. Г. Ялалов. – Казань: Центр инновационных технологий, 2013. – 180 с.

REFERENCES

1. *Kontseptsiya rozvitku yekonomichnoї osviti v Ukraini.* (2004). [The concept of economic development in Ukraine]. Kyiv.
2. Ovakimyan, Ye. Ye. (2010). *Razvitiye ekonomicheskoy kompetentnosti studentov VUZa.* [The development of economic competence of university students]. Chelybinsk.
3. Yelagina, L. V. (2011). *Kompetentnostnaya model' professional'nogo obrazovaniya. Proyektirovaniye i realizatsiya.* [Competency model of vocational education. Design and implementation]. Orenburg.
4. *Teoriya i metodika profesynoi osviti.* (2012). [Theory and methodology of professional education]. Kyiv.
5. Talyzina, N. F., Karpov, YU. V. (1987). *Pedagogicheskaya psikhologiya. Psikhodiagnostika intellekta.* [Pedagogical psychology. Psychodiagnostics of intelligence]. Moscow.
6. Gal'perin, P. YA. (1965). *Osnovnyye rezul'taty issledovaniy po probleme «formirovaniye umstvennykh deystviy i ponyatiy».* [The main results of research on the problem of «the formation of mental actions and concepts»]. Moscow.
7. Yalalov, F. G. (2008). *Deyatel'nostno-kompetentnostnyy podkhod k praktiko-orientirovannomu obrazovaniyu.* [Competency-based approach to practice-oriented education]. Moscow.
8. Yalalov, F. G. (2011) *Ot mnogomernykh kompetentsiy – k naivysshim dostizheniyam.* [From multidimensional competences to the highest achievements]. Internet-zhurnal «Eydos». № 5. URL <http://eidos.ru/journal/2011/0525-08.htm>.
9. Yalalov, F. G. (2013) *Professional'naya*

mnogomernost' [Professional multidimensionality]. Kazan.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ГАРГАУН Наталія Миколаївна – викладач іноземної мови Вінницького коледжу Національного університету харчових технологій.

Наукові інтереси: економічна культура в системі професійно-педагогічної підготовки.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

GARGAUN Natalia Nikolaevna – Teacher of Foreign Language Vinnitsa College of National University of Food Technologies.

Circle of scientific interests: economic culture in the system of vocational training.

Стаття надійшла до редакції 06.11.2019 р.

УДК: 371

DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.41

КОРІНЬ Олена Василівна –

старший викладач кафедри фізики та загальноінженерних дисциплін

ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет»

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6472-3406>

e-mail: koren2205@ukr.net

ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИКЛАДАННІ ЕЛЕКТРОТЕХНІКИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасний період розвитку нашого суспільства характеризується зростаючою значимістю інформатизації освіти. Одним з пріоритетних напрямків інформатизації інженерно-технічної освіти є застосування нових комп'ютерних технологій при формуванні конкретних професійних компетенцій. Це визначає необхідність використання сучасних інформаційних технологій в навчанні студентів вищих навчальних закладів України.

Ні у кого не викликає сумніву важливість експериментальних досліджень при вивченні електротехніки. Однак організація експериментальних досліджень викликає серйозні труднощі (особливо в теперішній час). Хороша навчальна лабораторія повинна мати сучасне вимірювальне обладнання і кваліфікований персонал, здатний підтримувати його в робочому стані. Якщо навіть для навчального закладу зміст такої лабораторії є в даний час складним завданням, то про рішення такої проблеми індивідуальним користувачем взагалі годі й говорити.

На початку 70-х років найбільш поширеним інструментом в руках розробника була логарифмічна лінійка. Уже в кінці 70-х років вона стала активно витіснятися калькуляторами і мініЕВМ. В середині 80-х років стало очевидно, що на зміну останніх приходять персональні комп'ютери (ПК) з постійно зростаючими обчислювальними потужностями і можливостями. Розвиток програмного забезпечення ПК стосовно аналізу електронних схем йшов як в напрямку розвитку чисельних методів аналізу і алгоритмів розрахунку, так і створення

зручного для користувача інтерфейсу, що дозволяє створити віртуальне середовище для зручності проведення експериментів з широким класом схем (аналогові, цифрові, цифро-аналогові, імпульсні і так далі).

Слід особливо відзначити, що досягнення в області створення призначеного для користувача інтерфейсу ПК настільки вражаючі, що вони істотно змінюють методичний підхід до дослідження схем.

Використання персонального комп'ютера створює прийнятну альтернативу навчальній лабораторії - віртуальну лабораторію, яка є по суті програмою чисельного розрахунку схем з інтерфейсом, що імітує діяльність дослідника в реальній лабораторії [1]. За допомогою чисельних методів розрахунку при високій швидкодії і великому обсязі пам'яті сучасних персональних комп'ютерів можна досліджувати моделі різного ступеня складності, що дуже зручно при навчанні студентів у вищих навчальних закладах. Для цієї мети можна використовувати систему моделювання та аналізу електричних схем Electronics Workbench (EWB).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасний випускник вищого навчального закладу – майбутній технічний професіонал – повинен бути здатним до комплексного застосування знань різних дисциплін у своїй професійній діяльності.

Тому проблема підвищення ефективності професійної компетентності випускників технічних спеціальностей тісно пов'язана з удосконаленням методик вивчення спеціальних дисциплін, у тому числі електротехніки.

Впровадженням інформаційних технологій у методику викладання усіх дисциплін займається кожний викладач, але у

певній мірі та використовуючи ті, що найбільше підходять для тієї чи іншої дисципліни, враховуючи її специфіку.

Досліджували можливості використання інформаційних технологій у методиці вивчення електротехніки Абросимов А. Г., Карлащук В. І., Панфілов Д. І., Якімова Л. Г. та інші.

Мета статті – вивчення можливостей програми Electronics Workbench і виявлення області її застосування в навчанні студентів вищої школи електротехніці.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розробка будь-якого радіоелектронного пристрою супроводжується фізичним або математичним моделюванням. Фізичне моделювання пов'язане з великими матеріальними витратами, оскільки потрібне виготовлення макетів і їх трудомістке дослідження. Часто фізичне моделювання просто неможливе через надзвичайну складність пристрою, наприклад, при розробці великих і надвеликих інтегральних мікросхем. У цьому випадку вдаються до математичного моделювання з використанням засобів і методів обчислювальної техніки.

Наприклад, відомий пакет P-CAD містить блок логічного моделювання цифрових пристроїв, проте для початківців, в тому числі і для студентів, він представляє значні труднощі в освоєнні. Не менші труднощі зустрічаються і при використанні системи DesignLab. Як показав аналіз стану програмного забезпечення схемотехнічного моделювання, на етапі початкового освоєння методів автоматизованого проектування і на етапах проведення пошуково-дослідницьких робіт доцільно розглянути можливість використання програм типу Electronics Workbench - EWB.

Система схемотехнічного моделювання Electronics Workbench призначена для моделювання та аналізу електричних схем (рис.1.). Правильно говорити: система моделювання і аналізу електричних схем Electronics Workbench, але для стислості тут і далі будемо називати її програмою [2].

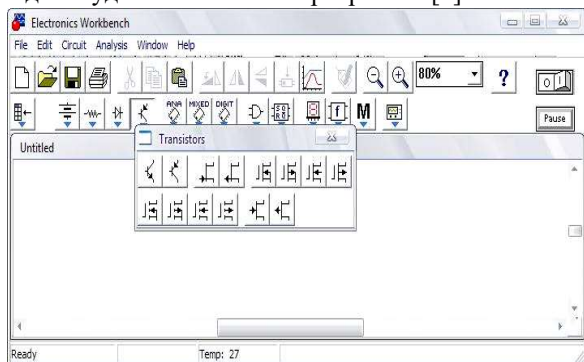


Рис. 1. Вигляд вікна програми Electronics Workbench

Програма Electronics Workbench дозволяє моделювати аналогові, цифрові і цифро-аналогові схеми великої міри складності. Наявні в програмі бібліотеки включають в себе великий набір широко поширених електронних компонентів. Є можливість підключення і створення нових бібліотек компонентів.

Параметри компонентів можна змінювати в широкому діапазоні значень. Прості компоненти описуються набором параметрів, значення яких можна змінювати безпосередньо з клавіатури, активні елементи-моделлю, яка представляє собою сукупність параметрів і описує конкретний елемент або його ідеальне уявлення [1].

Модель вибирається зі списку бібліотек компонентів, параметри моделі також можуть бути змінені користувачем. Широкий набір приладів дозволяє проводити вимірювання різних величин, задавати вхідні величини впливу, будувати графіки. Всі прилади зображуються у вигляді, максимально наближеному до реального, тому працювати з ними просто і зручно.

Результати моделювання можна вивести на принтер або імпортувати в текстовий або графічний редактор для їх подальшої обробки. Програма Electronics Workbench сумісна з програмою P-SPICE, тобто надає можливість експорту та імпорту схем і результатів вимірювань в різні її версії.

Основні переваги програми [1]:

1. Економія часу. Робота в реальній лабораторії вимагає великих затрат часу на підготовку експерименту. Тепер, з появою Electronics Workbench, електронна лабораторія завжди буде під рукою, що дозволяє зробити вивчення електричних схем більш доступним.

2. Достовірність вимірювань. У природі не існує двох абсолютно однакових елементів, тобто всі реальні елементи мають великий розкид значень, що призводить до похибок в ході проведення експерименту. У Electronics Workbench всі елементи описуються строго встановленими параметрами, тому кожен раз в ході експерименту буде повторюватися результат, який визначається тільки параметрами елементів і алгоритмом розрахунку.

3. Зручність проведення вимірювань. Навчання неможливе без помилок, а помилки в реальній лабораторії часом дуже дорого обходяться експериментатору. Працюючи з Electronics Workbench, експериментатор застрахований від випадкового ураження струмом, а прилади не вийдуть з ладу через неправильно зібрану схему. Завдяки цій програмі в розпорядженні користувача є такий широкий набір приладів, який навряд чи буде доступний в реальному житті. Таким

чином, у експериментатора завжди є унікальна можливість для планування і проведення широкого спектру досліджень електронних схем при мінімальних витратах часу.

4. Графічні можливості. Складні схеми займають досить багато місця, зображення при цьому намагаються зробити більш щільним, що часто призводить до помилок в підключенні провідників до елементів кола. Electronics Workbench дозволяє розмістити схему таким чином, щоб були чітко видно всі з'єднання елементів і одночасно вся схема цілком.

5. Інтуїтивність і простота інтерфейсу роблять програму доступною кожному, хто знайомий з основами використання Windows. Сумісність з програмою P-SPICE. Програма Electronics Workbench базується на стандартних елементах програми SPICE. Це дозволяє експортувати різні моделі елементів і проводити обробку результатів, використовуючи додаткові можливості різних версій програми P-SPICE.

Компоненти і проведення експериментів. У бібліотеки компонентів програми входять пасивні елементи, транзистори, керовані джерела, керовані ключі, гібридні елементи, індикатори, логічні елементи, тригерні пристрої, цифрові і аналогові елементи, спеціальні комбінаційні і послідовні схеми.

Активні елементи можуть бути представлені моделями як ідеальних, так і реальних елементів. Можливо також створення своїх моделей елементів і додавання їх в бібліотеки елементів. У програмі використовується великий набір приладів для проведення вимірювань: амперметр, вольтметр, осцилограф, мультиметр, Боде-плоттер (графічний пристрій частотних характеристик схем), функціональний генератор, генератор слів, логічний аналізатор і логічний перетворювач.

Аналіз схем. Electronics Workbench може проводити аналіз схем на постійному і змінному струмі. При аналізі на постійному струмі визначається робоча точка схеми в сталому режимі роботи. Результати цього аналізу не відображаються на приладах, вони використовуються для подальшого аналізу схеми. Аналіз на змінному струмі використовує результати аналізу на постійному струмі для отримання лінеаризованих моделей нелінійних компонентів.

Аналіз схем (аналогових) може проводитися як в тимчасовій, так і в частотній областях. Програма також дозволяє проводити аналіз цифро-аналогових і цифрових схем. У Electronics Workbench можна досліджувати перехідні процеси при впливі на схеми вхідних сигналів різної форми.

Таким чином, при вивченні електротехніки у вищій школі можна використовувати програму Electronics Workbench при виконанні лабораторних робіт, вирішенні практичних завдань; достатнє оволодіння теоретичним матеріалом і придбання навичок використання даної програми, підвищує і стимулює пізнавальний інтерес до вивчення предмета. Тому такі віртуальні лабораторії мають високий дидактичний потенціал і можуть бути різноманітно і ефективно використані в навчальній роботі, а також і в студентській науково-практичній діяльності.

Успішно вирішувати завдання професійної освіти дозволяє комп'ютерне моделювання фізичних, електротехнічних процесів на лабораторних заняттях. Постановка віртуального лабораторного практикуму в поєднанні з натурним експериментом сприяє найбільш усвідомленому, більш глибокому засвоєнню фізичних знань і позитивній оцінці практичної значущості цих знань. В сучасних умовах при високій комп'ютеризації вищих навчальних закладів можливе здійснення будь-яких віртуальних фізичних процесів без використання дорогої експериментальної бази [3].

Комп'ютерне виконання лабораторних і розрахунково-графічних робіт, по-перше, сприяє більш глибокому засвоєнню студентами сутності розглянутого процесу, явища або закону; по-друге, заощаджує час на розрахунках; по-третє, удосконалює вміння в спілкуванні з комп'ютерною технікою, зокрема в придбанні навичок побудови графіків функціональних залежностей декількох величин, і, по-четверте, сприяє більш глибокому засвоєнню навчального матеріалу, зміцненню фізичних, електротехнічних знань в цілому, розвитку мислення і навіть, можливо, наукової інтуїції [1].

Процеси моделювання фізичних, електротехнічних процесів сприяють формуванню таких доданків інформаційної компетенції, як уміння орієнтуватися в інформаційному потоці, здатність використовувати раціональні способи отримання і перетворення інформації, навички актуалізації її у творчій діяльності, оволодіння новими мультимедійними технологіями [4].

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Вивчивши функціональні можливості системи моделювання та аналізу електричних схем Electronics Workbench, можна стверджувати, що навчання електротехніці в вищих навчальних закладах повинно супроводжуватися використанням даної програми і в лабораторному практикумі, і при вирішенні практичних завдань.

Розробка радіоелектронних пристроїв вимагає високої точності і глибокого аналізу. Тому Electronics Workbench може застосовуватися як на підприємствах, що займаються розробкою електричних кіл, так і у вищих навчальних закладах, що займаються вивченням і розробкою радіоелектронних пристроїв.

Electronics Workbench застосовується в більшості вищих навчальних закладів світу [1].

Electronics Workbench може застосовуватися як заміна дорогого устаткування.

Electronics Workbench може виробляти велику кількість аналізів радіоелектронних пристроїв, що займають досить багато часу при стандартних методах розробки.

Electronics Workbench містить у собі велику кількість моделей радіоелектронних пристроїв найбільш відомих виробників, таких як Motorola.

Electronics Workbench простий у використанні і не вимагає глибоких знань в комп'ютерній техніці.

Інтерфейс Electronics Workbench можна освоїти буквально за кілька годин роботи.

Electronics Workbench може працювати з великим числом комп'ютерної периферії, а також імітувати її роботу.

Electronics Workbench може на даний момент не має собі аналогів по простоті інтерфейсу і числу виконуваних функцій [1].

Вивчення досвіду навчання природничо-наукових і технічних дисциплін студентів технічних вузів в умовах інформатизації сучасної освіти дозволяє зробити висновок, що необхідна якість підготовки фахівців у вищих навчальних закладах може бути досягнута, в тому числі і з застосуванням моделі віртуальної лабораторії. Однак дану модель рекомендується використовувати в поєднанні з натурним експериментом. Отже, ті лабораторні роботи, схеми яких можливо реалізувати в навчальній лабораторії, тобто матеріально-технічна база вузу дозволяє це зробити, необхідно виконувати за допомогою обладнання, так званого натурального (а не віртуального). Раціонально також в даному випадку паралельно вивчити роботу схеми і за допомогою програми Electronics Workbench. Саме такий підхід до вивчення матеріалу дозволяє більш глибоко розібратися в суті всіх процесів, що відбуваються, а також викликає пізнавальний інтерес, що супроводжується творчою активністю (самі моделюють схеми). Потім при вивченні матеріалу більш складного рівня студенти легко орієнтуються в роботі програми EWB.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Карлашук В. И. Электронная лаборатория на IBM PC. Программа Electronics Workbench и ее применение / В. И. Карлашук. – М.: Солон-Р, 1999. – 512 с.
2. Панфилов Д. И. Электротехника и электроника в экспериментах и упражнениях: Практикум на Electronics Workbench: В 2 т. Electronics Workbench / Под общ. ред. Д. И. Панфилова. – М.: ДОДЭКА, 2000. – 288 с.
3. Якимова Л. Г. Теория и методика профессионального образования / Л. Г. Якимова. СПб., 2012. – 352 с.
4. Абросимов А. Г. Информационно-образовательная среда учебного процесса в вузе / А. Г. Абросимов. – М.: Образование и информатика, 2004. – 256 с.

REFERENCES

1. Karlaschuk, V. I. (1999). *Elektronnaya laboratoriya na IBM PC. Programma Electronics Workbench i ee primeneniye*. [Electronic lab on IBM PC. Electronics Workbench software and its application]. Moscow.
2. Panfilov, D. I. (2000). *Elektrotehnika i elektronika v eksperimentah i uprazhneniyah: Praktikum na Electronics Workbench*. [Electrical Engineering and Electronics in Experiments and Exercises: Workshop at Electronics Workbench]. Moscow.
3. Yakimova, L. G. (2012). *Teoriya i metodika professionalnogo obrazovaniya*. [Theory and methodology of vocational education]. Moscow.
4. Abrosimov, A. G. (2004). *Informatsionno-obrazovatel'naya sreda uchebnogo protsessa v vuze*. [Information and educational environment of the educational process in the university]. Moscow.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КОРІНЬ Олена Василівна – старший викладач кафедри фізики та загальноінженерних дисциплін ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет».

Наукові інтереси: методика навчання електротехніки, фізики у вищій школі, фізичні властивості тугоплавких сполук, додекаборидів рідкісноземельних металів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KOREN Olena Vasilyevna – Senior Lecturer of the Department of Physics and General Engineering Disciplines, Kherson State Agrarian University.

Circle of scientific interests: methods of teaching the electrical engineering, the physics in higher school, physical properties of refractory compounds, of dodekaborides of rare earth metals.

Стаття надійшла до редакції 18.11.2019 р.

УДК 370.98.47

DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.42

ЗІНЧЕНКО Світлана Михайлівна – директор Нікопольського регіонального Центру моніторингу освіти та соціального партнерства
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1242-2414>
e-mail: svzi@ukr.net

ПРОФЕСІЙНА АДАПТАЦІЯ СТУДЕНТІВ-ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ (УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ) ДО ПРОДУКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У СФЕРІ ПОСЛУГ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. За офіційними даними Державної служби України у справах ветеранів війни та учасників АТО, станом на 01.07.2019 року статус учасника бойових дій надано 370 тис. особам. Як свідчить досвід країн, громадяни яких залучалися і залучаються зараз до участі у збройних конфліктах, майже всі ці люди разом з можливими фізичними травмами отримують непомітні зовні, але небезпечні психологічні травми, тому наразі необхідна психологічна реабілітація та професійна адаптація колишніх воїнів, повернення їх до мирного життя. Одним з ефективних шляхів такої адаптації є навчання – отримання більш високого рівня освіти, нової спеціальності тощо.

Проблема професійної адаптації студентів-військовослужбовців (учасників бойових дій) до продуктивної діяльності у сфері послуг, її перебіг, місце є дуже актуальною в Україні на сучасному етапі. Проте єдиного чіткого формулювання змісту й обсягу понять «професійна адаптація» та «продуктивна діяльність» не існує серед дослідників, а це не може заважати створенню цілісної методологічно обґрунтованої концепції практичної адаптації студентів військовослужбовців до продуктивної діяльності у сфері послуг.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичною основою дослідження є положення психології про організацію навчально-пізнавальної діяльності (С. Л. Рубінштейн, В. В. Давидов, Г. С. Костюк, Д. Б. Ельконін, Н. Ф. Талізіна), активність і самостійність суб'єкта й об'єкта в процесі засвоєння знань (Л. П. Арістова, О. В. Брушлінський, В. І. Евдокімов, О. Я. Савченко, Т. І. Шамова), мотивацію навчання (Л. Н. Божович, А. К. Маркова, М. В. Матюшкін), формування пізнавальних інтересів (О. К. Дусавицький, Н. А. Побірченко, Г. І. Щукіна), проблему формування умінь і навичок навчально-пізнавальної діяльності (А. М. Алексюк, Ю. К. Бабанський, М. О. Данилов, Б. П. Єсіпов, І. Я. Лернер, М. М. Скаткін), теорію особистісно орієнтованого навчання (І. Д. Бех, С. І. Подмазін, О. В. Бондаревська, Н. Е. Щуркова, І. С. Якіманська). Роботи вітчизняних і зарубіжних дослідників з теорії педагогічної

освіти, в яких розкрито професійна підготовка фахівців у ВНЗ (Ю. К. абанський, Д. Підласий, В. П. Беспалько та ін.); загальні питання професійної готовності особистості (М. І. Дьяченко, А. Ф. Линенко та ін.), адаптація до умов професійної діяльності (В. С. Штифурак, І. І. Ліпатов, А. В. Черников, Т. Д. Щербан, Е. П. Савченко та ін.). Сучасні вимоги розвитку успішної особистості шляхом продуктивного навчання визначаються в дослідженнях відомих учених (Ш. П. Підласого, К. О. Бажанова, М. П. Гузика, та інших), у витоків цього напрямку стояли видатні науковці (Л. С. Виготський, Л. В. Занков, К. Д. Ушинський).

Мета статті – теоретично обґрунтувати можливості професійної адаптації студентів військовослужбовців до продуктивної діяльності у сфері послуг, визначити актуальні напрямки подальших наукових досліджень.

Виклад основного матеріалу дослідження. Поняття «адаптація» є складною філософською-методологічною проблемою. У психолого-педагогічній літературі існують різноманітні підходи до визначення поняття «адаптація», «професійна адаптація».

Проблематика феномена «адаптація» не є новою у наукових дослідженнях і висвітлюється у роботах науковців як: процес активного пристосування особистості чи соціальної групи до змін у соціальному середовищі [8]; пристосування, процес пристосування до мінливих умов зовнішнього середовища; пристосування будови і функцій організмів до умов навколишнього середовища [1]; у філософії розуміється процес «пристосування системи до умов внутрішнього і зовнішнього середовища», так і його результат – «наявність у системи пристосованості до деяких факторів середовища» [7].

В процесі адаптації виділяють: *внутрішню адаптацію* (повне внутрішнє пристосування індивіда до норм, звичаїв, поглядів поведінки суспільства) *зовнішню адаптацію* (формальне пристосування, у поведінці при цьому зберігається внутрішня автономія і резерв), *дійсну адаптацію* – успішне пристосування за рахунок зміни особистості [2].

© Зінченко С. М., 2019

Рівень адаптації характеризується: впевненістю у собі, пізнавальною активністю, соціальною тривогою під час взаємодій з навколишнім середовищем. Основною функцією адаптації особистості є знаходження умов і форм зі студентами-учасниками бойових дій до мирного життя.

Професійна адаптація студентів-військовослужбовців до продуктивної діяльності у сфері послуг – складний і багатоплановий процес. У наукових дослідженнях професійну адаптацію дослідники розглядають, як: складову систему підготовки кадрів, регулятор зв'язку між системою освіти і виробництвом; взаємне пристосування працівника й організації, що ґрунтується на поступовому пристосуванню співробітника до нових професійних, соціальних і організаційно-економічних умовах праці; процес формування нових установок, потреб, інтересів у сфері праці, критерій ефективності профорієнтаційної роботи з студентами-військовослужбовцями [3]; науково-обґрунтовану систему заходів, що забезпечує оволодіння та досягнення особою професійної майстерності у конкретному виді професійної діяльності на конкретному робочому місці [4]; процес пристосування студентів до майбутньої професії у вищих навчальних закладах до умов їхньої професійної праці [3]; процес залучення особистості до професії, який виражається в набутті професійних знань, умінь, навичок, необхідних для майбутньої діяльності, зумовлюється вивченням та опануванням структури підготовки фахівця відповідного рівня, загального змісту та окремих компонентів навчального процесу [5]; пристосування набутого професійного досвіду та стилю поведінки і діяльності, вміння швидко звикнути до незвичних факторів зовнішнього середовища, включення в професійне співробітництво та партнерство, поступовий розвиток конкурентоздатності; залежно від професії, спеціалізоване удосконалення професійних знань, умінь і навичок або оволодіння новими та подальше успішне працевлаштування [9]; процес залучення людини до праці в рамках певної професії, включення його у виробничу діяльність, засвоєння їм умов і досягнення нормативів ефективності праці; пристосування людини до нових для нього умов праці. Різновид професійної адаптації – виробнича адаптація (пристосування до умов, вимог, норм тощо конкретного виробництва, виробничого процесу), характеризується досконалим володінням вибраною професією або спеціальністю, закріпленням трудових навичок і умінь, що виявляється в стабільному виконанні норм виробітку, високої якості продукції, точності і надійності, творчій активності; заходи, спрямовані на відновлення

та вдосконалення професійних навичок і умінь шляхом професійного навчання, надання інформаційних, консультаційних та профорієнтаційних послуг із зазначених питань, підвищення їх конкурентоспроможності на ринку праці; Специфічний від адаптивних процесів особистості є двовекторним процесом і розглядається в єдності активного і пасивного, продуктивного і репродуктивного, змінюваного і змінюючого [9].

Професійна адаптація студента – військовослужбовця – важливий етап його професійної діяльності.

Нами було проведено дослідження серед студентів військовослужбовців Криворізького державного педагогічного університету та Нікопольського технікуму національної металургійної академії України. У своєму дослідженні ми провели опитування – анкети серед студентів I курсу.

Пізнавальний інтерес розглядаємо, як одну із важливіших умов професійної адаптації студентів. Першокурсникам пропонувалося визначити рівні розвитку пізнавального інтересу до занять у навчальних закладах (КДПУ, НТ НМетАУ) і й установили: низький (Н), середній (З), високий (У) рівень. Дані були занесені в таблицю.

Аналіз таблиці визначення рівнів пізнавального інтересу першокурсників до навчання у закладах освіти, дозволяє говорити про те, що у студентів, як КДПУ і НТ НМетАУ в основному переважає низький рівень /40,6%/, а так само середній /36%/, високий же рівень складає усього 23,4%. Хочеться відзначити те, що студенти позитивно відносяться до навчання у закладах освіти й існує потреба /40%/. Насторожує той факт, що в 36% досліджуваних відсутній інтерес і бажання займатися навчанням та професійним зростом. Це говорить про те, що студенти першокурсники не бачать зв'язки між процесами життєдіяльності і майбутнім професійним становленням. Як наслідок цього: у 45% низький рівень володіння знаннями з основ майбутньої професійної діяльності, уміннями і навичками, а звідси почуття непевності в собі й в успіху. /41%/. першокурсники постійно мають потребу в стимулюванні. Усього 20% першокурсників володіє системою знань з продуктивних технологій пов'язаних з майбутньою професією, арсеналом прийомів і способів роботи з матеріалом, таблицями, посібниками, інформаційними технологіями. Причину даного положення можна змінити, використовуючи в навчальному процесі продуктивні технології навчання.

У світовій педагогіці діяльність (навчальна, трудова) має два рівня: репродуктивний і продуктивний.

Репродуктивна діяльність спрямована на одержання відомими засобами наперед визначеного результату і полягає у стереотипному тиражуванні одного й того самого [6].

Продуктивна діяльність – це або створення нових цінностей, або досягнення, одержання відомого результату новими, ефективнішими способами і засобами [6]. Для продуктивній діяльності обов'язково необхідно впровадження інтерактивних технологій.

Ці два типи діяльності взаємопов'язані. Студенти-військовослужбовці (учасник бойових дій) не зможуть стати висококваліфікованими, конкурентоспроможними фахівцями, якщо вони не володіють фундаментальними знаннями за фахом, недостатні у них навички й уміння роботи з довідковою літературою, з новими комп'ютерними технологіями, некомунікабельні, не можуть працювати в команді. Методологічною передумовою повноцінного формування професійної адаптації студентів-військовослужбовців (учасників бойових дій) є діалектична єдність репродуктивного і продуктивного типів діяльності в усій системі навчання, виховання, суспільному житті й спілкуванні.

Продуктивну працю визначаємо, як систематичну, свідому, творчу, організовану, доцільною та відповідно до логіки виробництва й позааудиторна діяльність студентів, спрямована на підготовку до виробничо-економічних відносин, метою якої є всебічний розвиток та моральне становлення особистості, а результатом – суспільно значуща продукція, що надходить для реалізації до торгової мережі, підприємств, установ чи організацій, відповідно до складених з ними договорів. Характерними ознаками продуктивної праці студентів є: виробництво матеріальних цінностей; залучення до суспільних виробничих відносин; об'єкти праці, які відповідають віку й завданням навчання та виховання, мають суспільну значущість; необхідність ознайомлення студентів-військовослужбовців з технологіями виконання професійних функцій на виробництві; формування економічних знань і матеріальна винагорода за виконану роботу.

За останні три роки Нікопольський регіональний Центр моніторингу освіти та соціального партнерства Національної металургійної академії України активно проводить роботу із залучення на навчання окремих категорій громадян (ветерани-учасники бойових дій, військовослужбовці, соціально незахищені верстви населення, тощо), завдяки цій роботи на Нікопольському факультеті НМетАУ навчаються 220 студентів – учасників бойових дій (210 студентів на

бюджетних місцях), яким потрібна професійна адаптація до цивільного життя та продуктивної діяльності у сфері послуг.

Ця складна універсальна задача потребує комплексного підходу, а саме:

1. оптимізацію змісту навчального матеріалу: використання сучасних інтерактивних технологій, професійну спрямованість навчальних дисциплін, реалізацію міжпредметних зв'язків з метою здійснення високоякісної професійної підготовки студентів-військовослужбовців (учасників бойових дій) до сучасних вимог роботодавців у сфері послуг, з урахуванням новітніх досягнень науки і техніки.

- 3 цією метою на Нікопольському факультеті НМетАУ був проведений обласний семінар разом з представниками – роботодавцями підприємств, організацій, банків Нікопольського регіону за темою: «Пошук шляхів підвищення ефективності соціального партнерства НМетАУ з роботодавцями Нікопольського регіону та Дніпропетровської області, в т.ч. через формування і реалізацію регіональних та обласних програм професійної підготовки та соціальної адаптації учасників бойових дій». На семінар були запрошені керівники кадрових служб, керівники Управління з питань учасників АТО Дніпропетровської облдержадміністрації, професорсько-викладацький склад академії. Семінар був проведений у нестандартному форматі: перша частина, якого була – відкрите навчальне заняття-презентація з вищої математики на тему: «Використання похідної та інтегралу у навчальних та технічно-прикладних задачах з використанням математичного пакета MathCad.» на базі групи першого курсу студентів-військовослужбовців (учасників бойових дій). На цьому занятті студенти-військовослужбовці зуміли продемонструвати не тільки свою підготовку з вивчення розділів вищої математики «Диференціальне та інтегральне обчислення» та й вміння використовувати математичний пакет MathCad для розв'язування технічних задач. Друга частина – нарада «Шляхи професійної адаптації студентів-військовослужбовців (учасників бойових дій) у НМетАУ». (на сайті НМетАУ розміщений репортаж даного заходу: <https://nmetau.edu.ua/ru/mfac/i3002/p-3/e2859>).

2. Узгодження навчального закладу з роботодавцями наскрізних програм зі спеціальних дисциплін та виробничої практики, включаючи до них вивчення сучасних виробничих технологій в умовах даного підприємства.

Нікопольський регіональний Центр моніторингу освіти та соціального партнерства НМетАУ підготував для затвердження довгострокові трьохсторонні

договори про соціальне партнерство між НМетАУ, 14 підприємствами Нікопольського регіону і Міністерства освіти та науки України щодо організації та проведення професійної підготовки студентів-військовослужбовців з 2017 по 2022 р.

3. Узгодження дії сторін НМетАУ з роботодавцями щодо організації та проведення професійної підготовки (перепідготовки та підвищення кваліфікації) студентів-військовослужбовців (учасників бойових дій) з урахуванням вимог роботодавців, розроблення необхідної навчальної документації, методичних та інших матеріалів, оновлення матеріально-технічної та лабораторної бази.

Сформований електронний банк даних навчальної, довідкової літератури для студентів-військовослужбовців. Організовані безкоштовні курси щодо надання допомоги з вивчення навчальних дисциплін (англійська мова, вища математика та інше).

4. Проходження практики з подальшим працевлаштуванням студентів-військовослужбовців, задоволення реальних потреб у продуктивній діяльності кваліфікованих спеціалістах у сфері послуг.

З цією метою були проведені «Мастер-клас» провідними фахівцями-роботодавцями для студентів (АТ «ІНТЕРПАЙП НІКОТЬЮБ», ПрАТ «СЕНТРАВІС ПРОДАКШН ІУКРЕЙН»). Провідні фахівці-роботодавці були запрошені для читання лекцій, ведення курсових та дипломних проєктів, участі в державних кваліфікаційних комісіях та інших навчальних та виховних заходах. Були проведені спільні заходи професійного напрямку з роботодавцями: профорієнтаційний фестиваль «MetalSuper», семінар «Круглий стіл», щорічні «Урочиста посвята у студенти» та ін.

Для студентів-військовослужбовців НФ НМетАУ були організовані тематичні екскурсії за фахом: ТОВ «ІНТЕРПАЙП СТАЛЬ» (м. Дніпро), Запорізька АЕС (м. Енергодар) та інші підприємства Нікопольського регіону. (на сайті НМетАУ розміщені дані по проведеним заходам <https://nmetau.edu.ua/ua/mdiv/i2061/p-3/e3390>)

5. Проведення додаткових курсів щодо перепідготовки та підвищення кваліфікації студентів-військовослужбовців з одержанням сертифікатів.

Нікопольським регіональним Центром моніторингу освіти та соціального партнерства НМетАУ був вивчений зарубіжний досвід з професійної та психологічної адаптації військовослужбовців (США, Великобританія, Королівство Данія та ін.), міжнародні проєкти «Україна – НАТО», «Україна – Норвегія». В поточному навчальному році, за підсумками анкетування про участь у міжнародних проєктах «Україна

– НАТО», «Україна – Норвегія» серед студентів-учасників бойових дій НФ НМетАУ та позитивного рішення даного питання керівництвом цих проєктів, заплановані ці курси.

6. Пріоритетність наукової роботи в підготовці висококваліфікованого спеціаліста – військовослужбовця (учасника бойових дій).

В червні 2019 р. на НФ НМетАУ відбулося регіональне засідання Всеукраїнською науково-технічної конференції студентів «Молода академія – 2019р», на якій студенти-військовослужбовці захищали свої проєкти з соціально-економічних проблем Нікопольського регіону, створення нових сучасних технологій.

7. Удосконалення соціально-психологічної підготовки студентів-військовослужбовців.

В березні та вересні 2019 р. були проведені психологічні семінари-тренінги для студентів-військовослужбовців (учасників бойових дій), на які були запрошені члени громадської організації «Баланс» (телісно-орієнтовані терапевти м. Дніпро). Мета семінарів: змінити песимістичне відношення до себе і навколишньої дійсності, покращити професійну адаптацію.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Професійна адаптація студентів-військовослужбовців до продуктивної діяльності у сфері послуг розглядаємо, як складний і багатоплановий процес, що ґрунтується на поступовому пристосуванню співробітника до нових професійних, соціальних і організаційно-економічних умовах життєдіяльності. Продуктивну працю визначаємо, як систематичну, свідому, творчу, організовану, доцільною та відповідно до логіки виробництва й позааудиторна діяльність студентів, спрямована на підготовку до виробничо-економічних відносин, метою якої є всебічний розвиток та моральне становлення особистості, а результатом – суспільно значуща продукція

Ефективність професійна адаптація до продуктивної діяльності у сфері послуг залежить від потреб виробництва, необхідністю переорієнтувати процес професійної адаптації студентів-військовослужбовців із переважно репродуктивного, орієнтованого на оволодіння студентами минулих та сучасних технологій, на продуктивний – навчити прогнозувати їх розвиток на основі фундаментальних знань і вмій за фахом. У цьому зв'язку було визначено ключові напрями професійної адаптації студентів-військовослужбовців до продуктивної діяльності у сфері послуг. Подальшу роботу вбачаємо у розробці педагогічних умов продуктивної діяльності майбутніх фахівців

сфери послуг.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Георгиевский А. Б. Эволюция адаптации (историко-методологическое исследование). – Л. : Наука, 1989. – 229 с.
2. Кулик С. М. Дослідження психологічних особливостей професійної адаптації вчителів / /С. М. Кулик // Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. — К.: Міленіум, 2003. – Т. 1. – Ч. 9. – С. 108–110.
3. Штифурак В. С. Профорієнтаційна діяльність: теорія та практика: навчальний посібник / В. С. Штифурак, Г. В. Коліжук, І. М. Мельник; заст. ред. В. С. Штифурака. – Вінниця, ТОВ «Ландо ЛТД», 2013. – 418 с.
4. Про затвердження Концепції державної системи професійної орієнтації населення: Постанова від 17 вересня 2008 р. N 842. – Київ. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/842-2008-%D0%BF>
5. Адаптація студентів-випускників до професійної діяльності / Л. М. Малинович / Збірник наукових праць Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна. – Випуск 2 (2), 2012 р. – С. 213–221
6. Стимулювання творчої діяльності студентів вищого технічного навчального закладу в процесі навчання вищої математики / Ю. А. Буренніков, І. В. Хом'юк / Вісник Вінницького політехнічного інституту. – № 2, 2008р. – С. 94–98.
7. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – Москва: Политиздат, 1987, – 590 с.
8. Словник іншомовних слів: 23000 слів та термінологічних словосполучень / Уклад Л. О. Пустовіт. – К.: Довіра, 2000. – 1018 с.
9. Ащепков В. Т. Профессиональная адаптация преподавателей высшей школы: проблемы и перспективы. – Ростов-на-Дону, 1997. – 218 с.
10. Горбенко С. В. Адаптація військовослужбовців до цивільного життя – один з основних напрямів розвитку кадрової політики у Збройних Силах України / С. В. Горбенко, В. В. Хома, Г. В. Шпанчук, І. І. Смірнов // Збірник наукових праць Харківського університету Повітряних сил. – 2013. – Вип. 4. – С. 15–21.

REFERENCES

1. Georgievsky, A. B. (1989). *Evolyutsiya adaptatsii (istoriko-metodologicheskoye issledovaniye)*. [The evolution of adaptation (historical

and methodological study)]. Leningrad.

2. Kulik, S. M (2003). *Research of psychological features of professional adaptation of teachers*. [Further psychological specialties of professional adaptations of readers]. Kyiv.
3. Stifurak, V. S (2013). *Career guidance: theory and practice: a textbook*. [Career guidance: theory and practice: a textbook]. Vinnytsia.
4. On approval of the Concept of the state system of vocational guidance of the population. (2008.) Kiev. [Electronic resource] Access mode: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/>
5. *Adaptatsiya studentiv-vypusknikiv do profesynoyi diyal'nosti* (2012). [Adaptation of graduate students to professional activity].
6. *Stymulyuvannya tvorchoyi diyal'nosti studentiv vyshchoho tekhnichnoho navchal'noho zakladu v protsesi navchannya vyshchovy matematyky*. (2008). [Stimulation of creative activity of students of higher technical educational institution in the process of higher mathematics teaching]. Lviv.
7. *Filosofskiy slovar'*. (1987). [Philosophical Dictionary]. Moscow.
8. *Slovyk inshomovnykh sliv: 23000 sliv ta terminologichnykh slovospoluchen'*. (2000). [Dictionary of foreign words: 23000 words and terminological phrases]. Kyiv.
9. Aschepkov, V. T. *Professional'naya adaptatsiya prepodavateley vysshey shkoly: problemy i perspektivy*. (1997). [Professional Adaptation of Higher Education Teachers: Problems and Prospects]. Rostov-on-Don.
10. Gorbenko, S. V. *Adaptatsiya viys'kovosluzhbovtiv do tsyvil'noho zhyttya – odyn z osnovnykh napryamiv rozvytku kadrovoyi polityky u Zbroynykh Sylakh Ukrainy*. (2013). [Adaptation of servicemen to civilian life – one of the main directions of personnel policy development in the Armed Forces of Ukraine]. Kharkov.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ЗІНЧЕНКО Світлана Михайлівна – директор Нікопольського регіонального Центру моніторингу освіти та соціального партнерства.

Наукові інтереси: професійна адаптація студентів-військовослужбовців.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ZINCHENKO Svetlana Mikhailivna – Director of the Nikopol Regional Center for Monitoring Education and Social Partnership.

Circle of scientific interests: professional adaptation of military students.

Стаття надійшла до редакції 06.11.2019 р.

УДК 37(09)

DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.43

АКИМКІН Олександр Миколайович –
здобувач кафедри педагогіки та менеджменту освіти
Центральноукраїнського державного
педагогічного університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3214-6106>
e-mail: pednauk@gmail.com

ІСТОРИОГРАФІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ПРИВАТНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ НА ЄЛИСАВЕТГРАДЩИНІ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТОЛІТТЯ)

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Розбудова української незалежної держави створила сприятливі умови для відновлення і розвитку педагогіки, національної системи освіти і виховання дітей та молоді в Україні. Успішність реформування в освітній галузі значною мірою залежить від того, наскільки повно і ефективно будуть використані ті позитивні надбання, які базуються, передусім, на національному і регіональному педагогічному досвіді.

З огляду на це актуалізується звернення до досвіду минулого, зокрема періоду другої половини ХІХ – початку ХХ століття, коли приватні навчальні заклади були поширеними. Близько половини від загальної кількості середніх загальноосвітніх закладів на Єлисаветградщині в означений період були приватними, що давало змогу їх керівникам впроваджувати свої власні методики і розробки у навчально-виховний процес.

Дослідження минулого регіональної освіти надає можливість глибше вивчити наявний історичний досвід приватної освіти, передбачити основні тенденції її розвитку у майбутньому, вивчення процесу такого розвитку в даний період збагатить сучасну науку знаннями про механізми модернізації приватної освіти, вплив регіональних чинників на її ефективність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сучасному етапі значно зріс інтерес науковців як до системи приватної освіти, так і до особливостей розвитку окремих приватних навчальних закладів на Єлисаветградщині в другій половині ХІХ – початку ХХ століття, що засвідчують праці сучасних учених О. Гур'янової, І. Добрянського, А. Кави, А. Кендюхової, В. Постолатія, О. Філоненко та ін. У цих дослідженнях розкрито передумови, зміст, форми, методи організації навчально-виховного процесу в приватних закладах освіти регіону означеного періоду.

Науковці прагнуть більш об'єктивно оцінити здобутки у сфері приватної освіти в регіоні, що пов'язано з відкритістю архівів і доступністю нових джерел.

Очевидно, що сучасний рівень розвитку

методології історичної та педагогічної наук дозволив сучасним дослідникам більш повно і якісно представити досвід, накопичений впродовж певного періоду.

Однак генеза приватної освіти Єлисаветградщини, представлена невеликою кількістю наукових розвідок. Цілісна історія розвитку приватної освіти на теренах краю другої половини ХІХ – початку ХХ століття ще належно не висвітлена в історіографії.

Мета статті – здійснити історіографічний аналіз досліджень, які стосуються розвитку приватних закладів освіти на Єлисаветградщині в другій половині початку ХІХ – початку ХХ століття; виокремити ключові аспекти вивчення проблем у сучасній теорії наукового знання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Близько половини від загальної кількості середніх загальноосвітніх закладів на Єлисаветградщині в означений період були приватними, що давало змогу їх керівникам впроваджувати свої власні методики і розробки у навчально-виховний процес.

Вагому цінність для розуміння специфіки регіональних ознак приватної освіти досліджуваного періоду мають дисертаційні та монографічні дослідження, які стали основним інформативним джерелом реконструкції історіографічного процесу з нагромадження наукових знань щодо історії приватної освіти на Єлисаветградщині в означений період.

У контексті нашого дослідження цікавою є праця І. Добрянського та В. Постолатія «Громадська та приватна ініціатива в розвитку освіти України (кінець ХІХ – початок ХХ ст.)».

Важливим матеріалом у контексті вивчення історіографії еволюції комерційних навчальних закладів в регіоні є дисертаційні дослідження В. Постолатія «Розвиток комерційної освіти в Україні (1804–1920 рр.)» (1996) та О. Гур'янової «Організація навчально-виховного процесу в комерційних училищах України (1894–1920 рр.)» (2007). У цих дослідженнях розкрито специфіку становлення та розвитку комерційної освіти в регіональному та спеціально-професійному контекстах; подано широкий краєзнавчий

матеріал; узагальнено статистичні та архівні матеріали щодо розвитку комерційної освіти на певному історичному етапі.

Особливу увагу сучасних учених привертає діяльність Василя Івановича Харцієва в Єлисаветградському громадському комерційному училищі, яке він очолював упродовж десяти років (1909–1919).

Так у дисертації «Організація навчально-виховного процесу в комерційних училищах України (1894–1920 рр.)» О. Гур'янова, досліджуючи організацію навчально-виховного процесу в комерційних училищах України розкрила зміст навчально-виховного процесу в авторській школі В. Харцієва. У своїй роботі дослідниця акцентує увагу на тому, що В. Харцієв організовував навчально-виховний процес на новітніх на той час демократичних і гуманістичних засадах, прагнув досягати високих результатів навчально-виховної роботи не зовнішнім примусом і понуканням школярів, а прищепленням їм глибокої внутрішньої мотивації до оволодіння знаннями й самовдосконалення та намагався створити класні виховні середовища на засадах моралі, інтелігентності й працелюбства. О. Гур'янова наголошує на тому, що результатом його діяльності стало створення організаційних і навчально-методичних передумов для відкриття цілої мережі подібних навчальних закладів на всій території України.

Проаналізувала і визначила своєрідність організаційно-педагогічної роботи Єлисаветградського громадського комерційного училища як авторської школи В. Харцієва А. Кава у дисертації «Педагогічна діяльність і спадщина В. І. Харцієва (1866–1937 рр.)» (2014) [3]. Так, дослідниця розкрила особливості організації навчально-виховного процесу в Єлисаветградському громадському комерційному училищі та охарактеризувала це училище як авторську гуманістичну школу В. Харцієва. У дисертації автор аргументовано доводить, що особливості організаційно-педагогічної діяльності і науково-методичної роботи педагога мали новаторський характер і посідають гідне місце в загальному контексті історії педагогічної думки другої половини XIX – першої половини XX ст.

У результаті дослідження діяльності Єлисаветградського громадського комерційного училища, як авторської школи, у дисертації було визначено новаторські ідеї педагога: – створення педагогічного самоуправління у вигляді вчительської корпорації, комісії класних спостерігачів, предметних комісій; – створення єдиного в Україні середнього навчального закладу, робота якого була побудована на партнерських стосунках між вихователями і вихованцями (практикувалися сумісні походи

на природу, обговорення творів класиків російської та української літератури); – створення сприятливого середовища, позитивного соціально-морального клімату школи; орієнтація на мистецтво і створення творчої атмосфери; взаємодія сім'ї, школи, громадськості; – створення батьківської Ради, яка залучалась до організації навчальної і позакласної діяльності; – організація першого дитячого парку в Україні (літній оздоровчий табір «Альгамбра»); – підвищення професійної майстерності педагогів (з'їзди вчителів образотворчого мистецтва, математиків у Петербурзі, з'їзд вчителів з питань естетичного виховання у Дрездені); – створення самоуправлінської учнівської організації у вигляді організаційної структури – Клубу старшокласників; – переосмислення оцінювання знань учнів (відмова від виставлення оцінок і заміна їх характеристиками, заміна перевірних екзаменів виставками учнівських робіт) [3].

А. Кава звертає увагу, що В. Харцієв у Єлисаветградському громадському комерційному училищі застосовував оригінальні авторські форми організації навчально-виховного процесу, які активізували самостійну пізнавальну діяльність учнів: лабораторні заняття, позакласна робота, краєзнавчі подорожі, екскурсії; створення центрів за інтересами (креслярське бюро, дослідницька робота на шкільних ділянках, майстернях); спільна трудова діяльність учнів і педагогічного колективу; уроки-прогулянки, «Художні прогулянки» (наукового спрямування «Пленер»).

У роботі визначено основні напрями освітньо-виховного процесу авторської школи В. Харцієва: розумове виховання (навчально-виховний процес збагачувався такими формами, як диспут, обговорення учнями рефератів, творів класиків літератури, екскурсійних спостережень, журнальних статей тощо). Трудове виховання в училищі реалізовувалось шляхом роботи в шкільному саду, топографічних знімків саду, двору, проєкційних креслень, роботи з папером, як результат – виставкою учнівських робіт «Мое дозвілля». Естетичне виховання полягало у диференціації завдань відповідно до віку дітей: від простого спостереження навколишньої природи, творів мистецтва – до творчої діяльності у вигляді аналізу сприйнятого. Шляхами реалізації естетичного виховання у навчальному закладі були: ілюстрування навчального матеріалу, ознайомлення з творами мистецтва (живописом, скульптурою, літературою, музикою), заняття на природі [3].

Грунтовний аналіз історії розвитку освіти регіону дається у монографії О. Філоненко. Вчена дає загальну характеристику закладам,

які забезпечували розв'язання цього завдання у другій половині XIX – на початку XX століття, наголошуючи, що більшість закладів професійного спрямування мали громадський та приватний характер. Окремо автор звертає увагу на приватні заклади Єлисаветградщини в досліджуваний період.

Дослідження О. Філоненко свідчить про те, що вчену глибоко цікавлять питання значення приватної ініціативи в становленні професійної освіти (характеризуючи різні типи закладів професійного спрямування, вона постійно наголошує на ролі позаурядових ініціатив у розширенні типології та мережі закладів). Акцентується увага на вагомості приватної ініціативи в поширенні професійної освіти.

В іншій роботі О. Філоненко «Організація навчально-виховного процесу в приватних навчальних закладах у центральному регіоні України в імперську добу (з кінця XIX – початку XX століття)» акцентується увага на особливостях організації навчально-виховного процесу в приватних навчальних закладах Єлисаветградщини досліджуваного періоду. На підставі аналізу діяльності Єлисаветградського єврейського приватного жіночого училища 3 розряду (1915), автор робить висновок, що приватні заклади мали більш сприятливі умови для здійснення нововведень. Так, зокрема, для всебічного обговорення питань навчально-виховного процесу в училищі функціонувала педагогічна рада у складі завідуючої і викладачів. Крім того, до педагогічної ради входили з правом вирішального голосу два представники опікунської ради. Педагогічна рада збиралася протягом навчального року два рази на місяць, однак в особливих випадках могло бути призначене позачергове засідання. На педагогічних радах обговорювалися наступні питання: 1) прийом учениць і переведення їх з класу в клас, а також виключення з училища у випадках неуспішності та поганої поведінки; 2) видача атестатів і свідоцтв ученицям, які закінчили курс навчання; 3) розподіл навчальних предметів по класам і складання детального розподілу навчальних занять по дням і по годинам тижня; 4) вибір підручників і навчальних посібників для бібліотеки; 5) розглядалися річні звіти викладачів з викладання навчальних предметів та звіт завідуючого про стан училища; 6) обговорювалися питання, які стосувалися оптимізації педагогічного процесу в училищі [7].

Також заслуговує на увагу статейна публікація А. Кендюхової «З історії розвитку приватної освіти», яка присвячена приватним навчальним закладам Єлисаветградщини другої половини XIX – початку XX століття. Особливу увагу автор звертає на те, що

приватні гімназії, училища створювалися талантовими та досвідченими людьми, яким була небайдужа доля підростаючого покоління [4].

Особливу увагу А. Кендюхова приділяла аналізу навчального аспекту діяльності приватних навчальних закладів регіону: Єлисаветградській чоловічій класичній гімназії М. Крижановського (1907), Єлисаветградському комерційному училищі В. Бонч-Бруєвича (1907), Єлисаветградському приватній гімназії М. Гослен (утвореній у 1906 р. на базі Одеського жіночого приватного училища I розряду), Єлисаветградській єврейській чоловічій гімназії (1916) заснованої Шалитою і Воловим та ін. Вона аналізує особливості навчальних планів і програм, форм і методів у приватних навчальних закладах регіону досліджуваного періоду.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, період із 1991 р. – до нашого часу можна назвати найбільш продуктивним із огляду на кількість робіт із історії розвитку приватної освіти, що дає підстави зробити висновок, що сучасні українські дослідники зробили значний внесок у вивчення трансформацій приватної освіти Єлисаветградщини другої половини XIX – початку XX століття. Головне досягнення сучасних учених полягає у тому, що за рахунок залучення нових документів і матеріалів їм вдалося провести комплексні дослідження у межах досліджуваних напрямків. При цьому більшість із цих напрямків безперечно має високу актуальність з огляду на сучасний розвиток приватної освіти. Історіографічний огляд досліджуваної проблеми дозволив встановити, що на даний час немає таких наукових досліджень, де було б системно і в повній мірі проаналізовано генезу приватної освіти Єлисаветградщини досліджуваного періоду, тому питання розвитку приватної освіти регіону потребує подальшого вивчення.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гур'янова О. В. Організація навчально-виховного процесу в комерційних училищах України (1894–1920 рр.): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. / О. В. Гур'янова О. В. – Кіровоград, 2007. – 255 с.
2. Добрянський І. А., Постолатій В. В. Громадська та приватна ініціатива в розвитку освіти України (кінець XIX – початок XX ст.) / І. А. Добрянський. – Кіровоград, 1998. – 143 с.
3. Кава А. А. Педагогічна діяльність і спадщина В. І. Харцієва (1866–1937 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / А. А. Кава. – Київ, 2014. – 20 с.
4. Кендюхова А. А. З історії розвитку приватної освіти / А. А. Кендюхова // Актуальні аспекти дослідження історії міста: матеріали обл.

наук.-практ. істор.-краєзн. конф. – Кіровоград, 2004. – С. 79–96.

5. Постолатій В. В. Розвиток комерційної освіти в Україні (1804–1920 рр.): дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / В. В. Постолатій. – Київ, 1996. – 210 с.

6. Філоненко О. В. Освіта Кіровоградщини (Єлисаветградщини) в наукових рефлексіях українських учених (друга половина XIX – XX століття): монографія / О. В. Філоненко. – Харків: Мачулін, 2017. – 412 с.

7. Філоненко О. В. Організація навчально-виховного процесу в приватних навчальних закладах у центральному регіоні України в імперську добу (з кінця XIX – початку XX століття) / О. В. Філоненко // Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2010. – Вип. 91. – С. 240–244.

REFERENCES

1. Hu'ryanova, O. V. (2007). *Orhanizatsiya navchal'no-vykhovnoho protsesu v komertsyinykh uchylshchakh Ukrainy (1894–1920 rr.)*. [Organization of educational process in the commercial schools of Ukraine (1894–1920)]. Kirovohrad.

2. Dobryan'skyu, I. A., Postolatiy, V. V. (1998). *Hromads'ka ta pryvatna initsiatyva v rozvytku osvity Ukrainy (kinets XIX – pochatok XX stolittya)*. [Public and Private Initiative in the Development of Education of Ukraine (end of XIX – beginning of XX century)]. Kirovohrad.

3. Kava, A. A. (2014). *Pedahohichna diyal'nist' i spadshchyna V. I. Khartsiyeva (1866–1937 rr.)*. [Pedagogical activity and heritage of VI Khartiyev (1866–1937)]. Kyiv.

4. Kendyukhova, A. A. (2004). *Z istoriyi rozvytku pryvatnoyi osvity. [Topical aspects of city history research: materials of the region]*. Aktual'ni aspekty doslidzhennya istoriyi mista On the history of private education development...: materialy obl. nauk.-prakt. istor.-krayezn. konf. Kirovohrad.

4. Postolatiy, V. V. (1996). *Rozvytok komertsyinoi osvity v Ukraini (1804–1920 rr.)*. [The Development of Commercial Education in Ukraine (1804–1920)]. Kyiv.

6. Filonenko, O. V. (2017). *Osvita Kirovohradshchyny (Yelysavethradshchyny) v naukovykh refleksiyakh ukraïns'kykh uchenykh (druga polovyna XIX–XX stolittya)*. [The Education of the Kirovograd Region (Yelisavetgrad Region) in Scientific Reflections of Ukrainian Scientists (Second Half) XIX–XX centuries]. Kharkiv.

7. Filonenko, O. V. (2010). *Orhanizatsiya navchal'no-vykhovnoho protsesu v pryvatnykh navchal'nykh zakladakh u tsentral'nomu rehioni Ukrainy v impers'ku dobu (z kintsya XIX – pochatku XX stolittya)*. [Organization of educational process in private educational establishments in the central region of Ukraine in the imperial era (from the end of XIX – beginning of XX century)]. Kirovohrad.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

АКИМКІН Олександр Миколайович –

здобувач кафедри педагогіки то менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: розвиток приватної освіти на Єлисаветградщині (друга половина XIX – початок XX століття).

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

AKIMKIN Oleksandr Mykolayovych –

Candidate of Pedagogy Department of Education Management of Volodymyr Vynnychenko Central State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: development of private education in Yelisavetgrad Region (second half of XIX – beginning of XX century).

Стаття надійшла до редакції 08.11.2019 р.

УДК 378.1:78:17.023.34

DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.44

БІТЬКО Наталія Георгіївна –

викладач кафедри теорії музики і вокалу ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»
ORCID <https://orcid.org/0000-0001-5849-0215>
e-mail: bitko84@ukr.net

ЗМІСТ І КОМПОНЕНТНА СТРУКТУРА ВОКАЛЬНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Реалії сьогодення вказують на значні соціокультурні трансформації, які відбуваються у суспільстві. Гуманізація освіти, винесення на перший план самостійності, інтелектуальної мобільності, реалізації творчого і духовного потенціалу

особистості є безумовним супутником таких трансформацій. Актуалізація проблеми культурного становлення нових поколінь супроводжується посиленням уваги до місцевої освіти, що, у свою чергу, викликає необхідність модернізації фахової підготовки вчителів музичного мистецтва.

Однією з основних ланок фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва є вокальна підготовка. Адже спів є одним з найпопулярніших видів музично-практичної діяльності як у студентів так і у школярів. Опанування широким комплексом вокальних умінь, навичок, знань (вокально-методичних, загально-мистецьких, інтерпретаційних) потребує використання здобутків національної вокально-педагогічної школи – як традиційної так і інноваційної. Специфіка вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва передбачає поєднання різних видів діяльності, і такий конгломерат потребує від майбутнього фахівця розуміння фізіології вокального процесу, усвідомлення загальних мистецьких закономірностей, володіння знаннями щодо історії, теорії музики, психолого-педагогічними й сценічно-репрезентаційними вміннями тощо. Крім того, необхідно усвідомлювати, що багато студентів вже у період навчання мають змогу виходити на сцену поза межами навчального закладу, активно беруть участь у змаганнях та телевізійних шоу, викладають вокал. Відповідно, необхідним стає формування в студентів практичних навичок, які вони зможуть використовувати в різних видах творчої діяльності, отже мова йде про орієнтацію на практику, на здатність швидко пристосовуватися до нових умов діяльності та відповідним чином модифікувати свій професійний досвід.

Така переорієнтація вокальної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва покликана виховувати нове покоління студентів, здатних самостійно й мобільно вирішувати професійні завдання вже з перших років навчання у вищому навчальному закладі. Вокальна підготовка, яка відповідає таким соціальним викликам, має бути синтетичним комплексом, здатним формувати не лише спеціальні виконавські уміння, а особистість у цілому, яка володітиме особливим умінням мислити, тобто таким розумовим апаратом, який буде здатний забезпечити ефективне вирішення усіх проблем, які виникають на шляху вокаліста – як артиста і як педагога. Таким розумовим апаратом є вокальне мислення. Актуальність наукового визначення феномену вокального мислення посилюється тим, що воно дає змогу студентам у процесі вокальної підготовки навчитися цілісно сприймати, відтворювати, інтерпретувати музичний твір на основі емоційно-чуттєвого, логіко-аналітичного та практично-творчого опрацювання через перетворення художньої концепції музичного твору у процесі мислення на розумову стратегію її реалізації, що підвищує ефективність навчання студентів і сприяє формуванню їхньої фахової майстерності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Осмислення феномену вокального мислення майбутнього вчителя музики спирається на концептуальні засади різних галузей вокальної педагогіки, які включають аналіз вокально-педагогічного досвіду (М. Кондратюк, Ф. Ламперті, Є. Ольховський, Н. Прокопенко, Ф. Шаляпін та ін.); дослідження проблем вокальних здібностей (Н. Андреев, Н. Гарбузов, В. Морозов, Є. Рудаков, Ф. Фабр, Р. Юссон та ін.); різні аспекти вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва (В. Антонюк, В. Багадуров, П. Голубев, В. Іванов, І. Колодуб, О. Кошиць, О. Стахович, А. Яковлева та ін.); психолого-педагогічні аспекти мислення (О. Абдулліна, І. Бех, Л. Виготський, І. Зязюн, Ю. Кулюткін, О. Леонтьєв, Ж. Піаже, С. Рубінштейн та ін.); наукова проблематика музичного мислення (Б. Асаф'єв, В. Москаленко, Б. Теплов, В. Холопова, Г. Ципін, Б. Яворський та ін.); різні аспекти вокального мислення (Н. Голубева, Л. Дмитрієва, І. Колодуб, Г. Стасько, Т. Ткаченко та ін.).

Мета статті: визначення сутності, змісту і компонентної структури вокального мислення майбутніх учителів музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу дослідження. В психологічних науках мислення розглядається як психічний процес, покликаний узагальнювати та опосередковувати явища, які є в дійсності, з урахуванням співвідношень і зв'язків між ними. Як зазначає І. Пасічник, мисленевий процес дозволяє виділяти суттєві ознаки у логічні структури, які, у свою чергу, семантуються в поняття [8]. О. Леонтьєв наголошував, що мислення – це відображення об'єктивної реальності. Мислення є вищим рівнем людського пізнання. Розумові дії підпорядковуються окремим цілям і відбуваються через здійснення певних внутрішніх операцій [7]. Мислення є процесом безперервної взаємодії індивіда з об'єктом як представником об'єктивного світу. Саме з точки зору безперервності С. Рубінштейн визначає мислення як процес [9].

Мислення завжди суб'єктивне [10] і відображує розумові дії суб'єкта. П. Гальперін зазначає, що феномен мислення можливо вивчати лише у взаємозв'язку діяльнісного та процесуального підходів [2]. Мислення, як вид активності індивіда, оперує образами, поняттями і уявленнями з метою вирішення конкретних інтелектуальних завдань. А. Брушлинський зазначає серед розумових дій передбачення, пошук та відкриття нового [1]. Отже, вирішення інтелектуального завдання виступає як предмет розумової діяльності, при цьому саме завдання має

об'єктивну структуру, а діяльність з її вирішення є суб'єктивним розумовим процесом, який знаходиться у відповідній залежності від сутності завдання.

Важливим і узагальнюючим вважаємо визначення О. Тихомирова, «Мислення – це процес, пізнавальна діяльність, продукти якої характеризуються узагальненим, опосередкованим відзеркаленням дійсності, воно диференціюється на види, залежно від рівнів узагальнення і характеру використовуваних засобів, залежно від новизни цих узагальнень і засобів для суб'єкта, від міри активності самого суб'єкта мислення» [10].

Що стосується видів мислення – вони диференціюються в залежності від мети й закономірностей його протікання. Основна традиційна диференціація передбачає виокремлення словесно-логічного, наочно-дієвого та наочно-образного видів мислення. При цьому психологи стверджують, що означені три види мислення рівним чином функціонують у кожній людини та використовуються для всіх типів інтелектуальних завдань. Словесно-логічне характеризується використанням логічних конструкцій на основі мовлення [10]. Наочно-дієве мислення здійснюється у процесі вирішення завдання за допомогою реальних фізичних рухових актів [6]. Наочно-образне мислення пов'язується зі зміною ситуації через її уявлення. Воно дозволяє оперувати найширшим спектром властивостей предмета й дозволяє вирішувати складні, неочікувані й незвичні проблеми [10].

Крім розглянутої класифікації видів мислення в психологічних джерелах приводяться й інші, зокрема теоретичне і практичне, творче і критичне, аналітичне та інтуїтивне, продуктивне й репродуктивне. Але в контексті нашого дослідження більш доцільним вважаємо звернутися до вивчення специфічних видів мислення, які мають особливе значення в контексті вокальної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Педагогічне мислення є одним з видів практичного мислення. Воно характеризується як пізнавальний процес, націлений на вирішення професійно-педагогічних проблем, що супроводжується особистісною залученістю вчителя в процес перетворення [4]. Педагогічне мислення можна віднести до складових професійної майстерності педагога, яка поєднує здатність усвідомлювати, аналізувати, узагальнювати педагогічні ситуації, готовність до творчого створення власних теорій і концепцій на основі усього аналізу й узагальнення, спроможність ефективно і якісно виконувати професійну діяльність. Слід зазначити, що такі характеристики педагогічного мислення

(як виду професійного мислення) можна екстраполювати на визначення феномену вокального мислення як складової фахової майстерності вокаліста (як артиста і як педагога).

Також велике значення в контексті вокальної підготовки майбутнього вчителя музики має розуміння таких видів мислення як художнє й музичне, як необхідних для ефективного здійснення професійної діяльності в мистецькій галузі. Художнє мислення (або художньо-образне мислення) розглядається як мислення образами, які ґрунтуються на конкретних художніх уявленнях. Художнє мислення розвивається у процесі художньо-творчої діяльності. Такий вид мислення має на увазі процес перетворення абстрактної художньої реальності в конкретну образну, що є одним з аспектів художньої свідомості індивіда [11]. Художнє мислення націлене на творення, сприймання та розуміння творів мистецтва й має на меті формування системи художніх образів у свідомості особистості автора, інтерпретатора та реципієнта.

Близьким за специфікою є музичне мислення, яке є необхідним для сприйняття, розуміння та інтерпретації твору музичного мистецтва. Осягнення музичного твору нерозривно пов'язане з осягненням музичної символічної мови, в основі якої, як і в основі музичного мислення лежить інтонація. Музична інтонація, яка відображується в уяві є основою слухових уявлень, завдяки яким здійснюються розумові операції (узагальнення, порівняння, аналіз, прогнозування тощо) в процесі музичної діяльності, і без яких неможливе виникнення асоціативних зв'язків, що активізують емоційну енергію сприймання або відтворення музичного образу [3]. Осягнення музичної мови, перш за все, відбувається саме на емоційно-чуттєвому рівні, і саме відчуття, які вникають у процесі прослуховування або творення музичного фрагменту, вмикають розумові дії з її аналізу. Г. Ципін наголошував, що «коли інтонації певним чином оброблені, скомпоновані, зведені в ту чи іншу систему, лише тоді вони знаходять можливість трансформуватися в мову музичного мистецтва [12]. І саме у такому напрямку діє музичне мислення.

Також корисно розглянути сутність творчого мислення вчителя музики, представлену, зокрема, в дослідженні Н. Лаврентьевої. Авторка пропонує розглядати творче мислення як специфічний вид розумової діяльності, що полягає у методично осмисленому використанні педагогічних, психологічних та мистецькознавських положень. Завдяки творчому мисленню уможливується трансформація методичних знань, умінь та

навичок майбутнього вчителя музичного мистецтва на його індивідуальний особистісно-фаховий досвід, який використовується з метою оптимального ефективного здійснення художньо-педагогічного процесу. Також дослідниця зазначає, що творче мислення майбутнього вчителя музичного мистецтва інтегрує в собі весь спектр набутих студентом теоретичних й практичних знань та сприяє виявленню умов і шляхів мисленевого розвитку особистості з пріоритетом професійного спрямування [5].

В основі вокального мислення лежить вокальна діяльність майбутнього вчителя музичного мистецтва й розглянуті вище психологічні аспекти мислення. Інтегральний комплекс вокальної активності майбутнього вчителя музики, яких визначає напрямки його вокальної підготовки поєднує у собі: виконавську діяльність (яка визначає природний виконавський потенціал студента і забезпечує художньо-технологічний процес реалізації музичного образу засобами вокального мистецтва); художньо-інтерпретаційну діяльність (яка поєднує здатність до художньо-герменевтичного аналізу музичної мови, знання закономірностей розгортання вокального твору та готовність до яскравого, експресивно доцільного художнього втілення інтерпретаційної концепції музичного твору); мистецько-теоретичну діяльність (яка передбачає пошук інформації, спрямований на виявлення стильових, жанрових, авторських, історичних особливостей з метою глибокого мистецькознавчого аналізу музичного твору); творчу діяльність (яка визначає готовність студента реалізувати власний творчий потенціал через самостійну творчу активність, розвиток імпровізаційних здібностей, репертуарні пошуки, відшукування власної вокальної манери, пошук індивідуальних унікальних шляхів самореалізації як вокаліста); педагогічно-комунікативну діяльність (яка передбачає здатність налагоджувати ефективну й сприятливу атмосферу художньо-педагогічної комунікації, добирати ефективні методи й технології викладання вокалу або організації співацької діяльності учнів в процесі педагогічної практики, використовувати інноваційні й модифіковані педагогічні технології на умовах індивідуального підходу до учнів); діяльність з саморозвитку (як здатність проектувати власну, ефективну індивідуальну стратегію особистісного й фахового розвитку в контексті зростання вокально-виконавської та вокально-педагогічної майстерності) тощо.

Усі означені види вокальної діяльності, для їхнього ефективного здійснення, вимагають розвитку в майбутнього вчителя музичного мистецтва вокального мислення як

багатоаспектного явища, що включає в себе цілісну систему особистісного, загальнофахового й суто вокального розвитку індивіда; інтегрує всі професійні якості й уміння студента з метою побудови усвідомленої системи стратегічного вирішення інтелектуально-творчих завдань в процесі вокальної підготовки; синтезує художнє, педагогічне, музичне, творче мислення й спрямовує розумову активність майбутнього вчителя музики на пріоритетну для нього вокальну підготовку. Узагальнюючи атрибутивні характеристики мислення та особливості вокально-виконавської та педагогічної діяльності вчителя музичного мистецтва, доцільно визначити вокальне мислення як синтезований розумово-психічний процес вокаліста-педагога, який дозволяє узагальнювати мистецьку дійсність через сформовані поняття і судження, а також приймати самостійні вокально-виконавські та методичні рішення. Продуктом вокального мислення є здатність до створення оригінальних вокально-виконавських інтерпретацій (як реалізація афективних й художньо-естетичних вражень через засоби технічно-виконавських та мовно-логічних конструктів і категорій, та індивідуальна педагогічна концепція (як вираз інтегрованих уявлень про засоби організацію педагогічної діяльності).

Вокальне мислення доцільно розуміти як процес реалізації афективних й художньо-естетичних вражень через засоби технічно-виконавських та мовно-логічних конструктів і категорій. Вокальне мислення потребує комплексного цілеспрямованого розвитку, який доцільно реалізувати в процесі вокальної підготовки. Вокальне мислення – це інструмент перетворення абстрактної музичної мови як системи упорядкованих символів у живий емоційно насичений образ. Вокальне мислення є конструктом індивідуальним та творчо спрямованим. Розвиток вокального мислення майбутніх учителів музичного мистецтва супроводжується розвитком духовно-естетичної та мотиваційної сфери індивіда, що спрямовує його на цілеспрямоване поглиблення власних знань і умінь, впливає на смак студента, формуючи його потребу у сприйманні та виконанні найкращих зразків вокальної музики, поглиблює художньо-теоретичні теоретичні знання й слуховий досвід, на основі яких будуються інтонаційно-слухові еталони, необхідні для художньо-інтерпретаційної діяльності, а також судження й уявлення студента.

Можна визначити, що вокальне мислення діє у двох напрямках: перший – від осягнення авторського задуму, закладеного емоційно-образного змісту музичного твору до шляхів

його реалізації (моторних, технічно-виконавських, художньо-експресивних); другий – від знаходження звучання, через пошук художньо-теоретичних концепцій до еталонних уявлень. Обидва види вокального мислення, перш з все, покликані інтегрувати технічний аспект вокальної підготовки з художнім для реалізації загальної мети: досягнення вокальної майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва та його творчої самореалізації у процесі вокально-артистичної та вокально-педагогічної діяльності.

Розвиток вокального мислення майбутнього вчителя музичного мистецтва неможливий без глибокої роботи студента з осягнення специфіки символно-інтонаційної мови музичного мистецтва. Осягнення цієї специфіки безперервно пов'язане з розумовим процесом, спрямованим на пошук рухових почуттів, які зможуть допомогти реалізувати художній зміст музичного твору через використання вокально-виконавських засобів. Саме завдяки вокальному мисленню найбільш ефективно відбувається розумова усвідомлена координація дій вокального апарату і невербальної експресії вокаліста з художнім образом музичного твору, коли студент аналізує власні виконавські ресурси та добирає найефективніші для втілення конкретного образу, що має на увазі перетворення елементів фізичної природи у мисленевий план через роботу розуму та уяви.

Компонентна структура вокального мислення майбутніх учителів музичного мистецтва ґрунтується на вищевикладених атрибутивних характеристиках досліджуваного феномену. Вона включає в себе мотиваційно-спонукальний, аналітично-когнітивний та творчо-діяльнісний компоненти. Мотиваційно-спонукальний компонент відповідає за розумову актуалізацію системи мотивів, які у процесі вокальної підготовки спрямовують студента до ефективного здійснення позитивних самозмін. Серед таких мотивів розрізняються мотиви самоактуалізації, мотиви досягнення професійної мети, процесуально-змістові мотиви, які визначають виникнення відчуття задоволення від вокальної діяльності, пізнавальні мотиви (інтерес до нової інформації, інноваційних методичних концепцій з проблем вокальної підготовки). Означена система мотивів стимулюється ціннісними орієнтаціями студента і є каталізатором активних дій.

Аналітично-когнітивний компонент відповідає за оперування усім комплексом вокально-практичних, психолого-педагогічних та мистецько-теоретичних знань, аналіз музичної мови, історично-стильових особливостей твору, методично-виконавських завдань музичного твору та шляхів їх

вирішення. Також аналітично-когнітивний компонент відповідає за набуття бази еталонних слухових уявлень, на основі яких здійснюється оцінна діяльність вокаліста як у процесі роботи над музичним твором, так і під час сценічного виступу, і після нього.

Творчо-діяльнісний компонент вокального мислення узагальнює практичну сферу діяльності студента. Творча свобода під час виконання музичного твору ґрунтується здатності швидко й ефективно мислити, проводити постійний та цілеспрямований моніторинг співвідношення між ідеальною формою звучання вокального твору та реальною. Також означений компонент передбачає внесення в інтерпретаційне прочитання музичного твору власного індивідуального бачення, яке реалізує творче самовираження вокаліста властивим саме йому унікальним способом.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, у якості висновків узагальнимо деякі положення. Вокальне мислення майбутнього вчителя музики є унікальною особистісно-професійною властивістю індивіда, яка впливає на досягнення ним високого фахового рівня. Феномен вокального мислення можна визначити як процес реалізації афективних й художньо-естетичних вражень через засоби технічно-виконавських та мовно-логічних конструктів і категорій. Завдяки вокальному мисленню найбільш ефективно відбувається розумова усвідомлена координація дій вокального апарату і невербальної експресії вокаліста з художнім образом музичного твору. Компонентна структура вокального мислення майбутніх учителів музичного мистецтва ґрунтується на вищевикладених атрибутивних характеристиках досліджуваного феномену та включає в себе три компоненти: мотиваційно-спонукальний, аналітично-когнітивний та творчо-діяльнісний компоненти. Теоретичне дослідження феномену вокального мислення демонструє актуальність розробки методологічного та методичного забезпечення розвитку досліджуваного феномену, що буде визначено у якості мети подальших наукових розробок.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Брушлинский А. Мышление и прогнозирование. / А. В. Брушлинский. – М.: Мысль, 1979. – 230 с.
2. Гальперин П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий / П. Я. Гальперин // Исследование мышления в современной психологии: статьи. – М., 1966. – С. 236–276.
3. Дубінець І. В. Категорія музичного мислення у психологічній і фаховій літературі / І. В. Дубінець // Збірник наукових праць

Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). – Бердянськ: БДПУ, 2011. – № 1. – С. 114–124.

4. Кашапов М. М. Теоретические основы исследования и формирования педагогического мышления / М. М. Кашапов // Вестник Российского гуманитарного научного фонда. – 2001. – № 1. – С. 121–131.

5. Лаврентьева Н. Структурно-функціональна модель формування творчого мислення майбутнього вчителя музики в процесі інструментально-виконавської підготовки / Н. Лаврентьева // Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти. – 2016. – Вип. 4. – С. 236–247.

6. Ладыгина-Котс Н. Н. Предпосылки человеческого мышления / Н. Н. Ладыгина-Котс. – М.: Наука, 1965. – 80 с.

7. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М.: Сенс, 2005. – 352 с.

8. Пасічник І. Д. Мислення як предмет психології / І. Д. Пасічник // Наукові записки [Національного університету «Острозька академія»]. Сер.: Психологія і педагогіка. – 2013. – Вип. 25. – С. 3–9.

9. Рубинштейн С. Л. О природе мышления и его составе // Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления: статьи / С. Л. Рубинштейн. – М., 1981. – С. 71–77.

10. Тихомиров О. Д. Психология мышления: учебное пособие / О. Д. Тихомиров. – М.: Издательство Московского университета, 1984. – 272 с.

11. Ткачук А. О. Формування художньо-образного мислення вокалістів як психолого-педагогічна проблема / А. О. Ткачук // Наукові праці МДГУ імені Петра Могили. – Вип. 43: «Педагогіка». – Миколаїв, 2006. – 162 с.

12. Цыпин Г. М. Обучение игре на фортепиано / Г. М. Цыпин. – М.: Просвещение, 1984. – 239 с.

REFERENCES

1. Brushlinskiy, A. (1978). *Myshleniye i prognozirovaniye*. [Thinking and forecasting]. Moscow.

2. Gal'perin, P. YA. (1966). *Psikhologiya myshleniya i ucheniye o poetapnom formirovanii umstvennykh deystviy*. [Psychology of thinking and the doctrine of the phased formation of mental actions]. Moscow.

3. Dubinets, I. V. (2011). *Katehoriya muzychnoho myslennya u psykholohichniy i fakhoviy literatu*. [The category of musical thinking in psychological and professional literature]. Berdiansk.

4. Kashapov, M. M. (2001). *Teoreticheskiye osnovy issledovaniya i formirovaniya pedagogicheskogo myshleniya*. [Theoretical foundations of research and the formation of pedagogical thinking]. Moscow.

5. Lavrent'yeva, N. (2016). *Strukturno-funktsional'na model' formuvannya tvorchoho myslennya maybutn'oho vchytelya muzyky v protsesi instrumental'no-vykonavs'koyi pidgotovky*. [Structural-functional model of forming the creative thinking of a future music teacher in the process of instrumental and performance training]. Kyiv.

6. Ladygina-Kots, N. N. (1965). *Predposylki chelovecheskogo myshleniya*. [Prerequisites for Human Thinking]. Moscow.

7. Leont'yev, A. N. (2005). *Deyatel'nost'. Soznaniye. Lichnost'*. [Activity. Consciousness. Personality]. Moscow.

8. Pasichnyk, I. D. (2013). *Myslennya yak predmet psykholohiyi*. [Thinking as a subject of psychology]. Kyiv.

9. Rubinshteyn, S. L. (1981). *O prirode myshleniya i yego sostave*. [On the nature of thinking and its composition]. Moscow.

10. Tikhomirov, O. D. (1984). *Psikhologiya myshleniya: uchebnoye posobiye*. [Psychology of thinking: a training manual]. Moscow.

11. Tkachuk, A. O. (2006). *Formuvannya khudozhn'o-obraznoho myslennya vokalistiv yak psykholoho-pedahohichna problema*. [Formation of artistic and figurative thinking of vocalists as a psychological and pedagogical problem]. Mykolaiv.

12. Tsypin, G. M. (1984). *Obucheniye igre na fortepiano*. [Learning to play the piano]. Moscow.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

БІТЬКО **Наталія Георгіївна** – викладач кафедри теорії музики і вокалу ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

Наукові інтереси: удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

BITKO **Nataliia Georhiivna** – Lecturer at the Department of Music and Vocal Theory of the K. D. Ushinskiy South Ukrainian National Pedagogical University.

Circle of scientific interests: improving vocal training for future music teachers.

Стаття надійшла до редакції 18.11.2019 р.

УДК 370.92

DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.45

ЗІНЧЕНКО Андрій Леонідович –

аспірант кафедри педагогіки та методики технологічної освіти
Криворізького державного педагогічного університетуORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5369-7329>

e-mail: svzi@ukr.net

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ВИПУСКНИКІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЙ СОЦІАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА В СФЕРІ СУСПІЛЬНОГО ВИРОБНИЦТВА: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сьогодні, коли в Україні на 10 тисяч населення 116 студентів отримують освіту у вищих навчальних закладах I – II рівнів акредитації, достатньо важко визначити реальний попит на випускників коледжів та технікумів. Тому в Нікопольському технікумі НМетАУ разом з роботодавцями Нікопольського регіону складена Програма соціального партнерства з метою підвищення конкуренто-спроможності та якості підготовки молодших спеціалістів. Одна із головних задач системи освіти, це вимоги до якості підготовки молодших спеціалістів. Швидко реагувати на зміні кон'юнктури ринку праці можливо тільки при створенні системи соціального партнерства.

Актуальним сьогодні стає не стільки передача знань від викладача до студента, а формування компетенцій, що забезпечать успіх студента в будь-якій сфері діяльності. В межах Всесвітнього економічного форуму Давос – 2019 тема якого була «Глобалізація 4.0: формування глобальної архітектури в епоху четвертої промислової революції» були виокремлені найважливіші компетенції, які будуть найбільш цінними для роботодавців. Зокрема, до них відносяться: вміння вирішувати проблеми, критичне мислення, креативність, ефективне управління людьми, навички взаємодії, емоційний інтелект, судження й прийняття рішень, клієнтоорієнтованість, уміння вести переговори, когнітивна гнучкість.

Розвиток зазначених компетенцій можливо забезпечити лише в процесі активної свідомої міжособистісної взаємодії. Таким чином перехід від «суб'єкт-об'єктної» взаємодії викладача та студента до «суб'єкт-суб'єктної» постає одним з ключових аспектів зміни парадигми викладання. Така партнерська взаємодія, заснована на співробітництві, спрямована на успішне запровадження сучасних підходів у викладанні: студентоцентрованого навчання, навчання через дослідження, дистанційного навчання.

Попри те, що більшість вищих навчальних закладів України є здебільшого орієнтованим на передачу знань студенту. Тим часом існує ряд протиріч, на вирішення

яких спрямоване дане дослідження: між потребою сучасного ринку праці у спеціалістах і відсутністю в освітніх послугах змісту і технологій реалізації соціального партнерства; між потребою суспільства в соціальній стабільності і відсутністю у практиці механізмів соціального партнерства в системі «вища освіта–ринок праці»; між необхідністю забезпечення ефективного механізму регулювання партнерських відносин у системі вищої освіти і відсутністю науково обґрунтованої системи соціального партнерства [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Стосовно до системи вищої освіти гострота проблеми якості виражається в тому, що існують суперечності між якістю підготовки молодших спеціалістів і сучасними потребами виробництва. Зокрема за оцінкою багатьох дослідників, якість вищої освіти не завжди відповідає цим потребам (Р. Ю. Євсєєв, Г. І. Ібрагімов, Г. І. Кирилова, Т. В. Лопухова, Л. А. Тайнулова, Р. Х. Шакуров та ін.), присвячені праці накопичення та узагальнення теорії соціального партнерства (В. А. Поляков, О. В. Пашенко, І. П. Смирнов, Є. В. Ткаченко, Хофманн Н. та ін.); визначено основні напрямки та стратегії розвитку соціального партнерства у вищій освіті (Е. А. Корчагін, С. А. Фадєєв, та ін.). Окремі аспекти соціального партнерства закладах вищої освіти I–II рівня акредитації висвітлюються в роботах з теорії управління професійною підготовкою і розвитком кадрів (Ю. В. Васильєв, Е. А. Клімов, А. К. Маркова, В. Д. Шадриков, Г. П. Щедровицького та ін.); наукові праці присвячені соціалізації та професійної адаптації студентів (Е. А. Ас-ташева, Р. Р. Бібріх, О. Н. Боровік, В. А. Колбков, Н. Н. Роженко та ін.). Роботи перерахованих авторів дозволили ознайомитися з важливими сторонами проблеми соціального партнерства як показника якості вищої освіти, професійної підготовки молодших спеціалістів до організації соціального партнерства у сфері суспільного виробництва та виявити перспективи їх вирішення.

Мета статті. У статті досліджується досвід соціального партнерства закладів вищої освіти і роботодавців, професійної

підготовки випускників вишу до організації соціального партнерства у сфері суспільного виробництва, визначені особливості, недоліки і запропоновані шляхи оптимізації партнерства.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розглянемо основні поняття «партнерство» та «соціальне партнерство». При партнерстві двоє або більше осіб об'єднуються стають співвласниками створеного, спільно керують виробництвом і власністю.

Виокремлюють соціальне партнерство – це система взаємозв'язків між найманими працівниками, трудовими колективами, професійними спілками – з одного боку, роботодавцями та їх об'єднаннями – з другого, і державою та органами місцевого самоврядування – з третього, їхніми представниками та спільно створеними органами з регулювання соціально-трудова відносин, які (взаємозв'язки) полягають у взаємних консультаціях, переговорах і примирних процедурах на взаємоузгоджених принципах з метою дотримання прав та інтересів працівників, роботодавців і держави.

Соціальне партнерство закладу вищої освіти, це спільна взаємовигідна діяльність підприємств різних форм власності та закладу вищої освіти, направлена на ефективне та якісне забезпечення спеціалістами потреб регіонального ринку праці.

Головна мета соціального партнерства – узгоджені дії сторін щодо організації та проведення професійної підготовки (перепідготовки та підвищення кваліфікації) спеціалістів з врахуванням вимог виробництва, розроблення необхідної навчально-програмної документації, методичних та інших матеріалів, оновлення матеріально-технічної та лабораторної бази навчальних закладів.

Нікопольський технікум Національної металургійної академії України і базові металургійні підприємства міста Нікополя Дніпропетровської області уклали довгострокові трьохсторонні договори (НТ НМетАУ, базові підприємства, МОН України) про соціальне партнерство на 2012 – 2020 роки, головною метою яких є реальне практичне навчання студентів на базових металургійних підприємствах для можливості подальшого їх працевлаштування та соціального захисту. Соціальне партнерство, встановлення і укріплення зв'язків з базовими підприємствами міста Нікополя відкривають для Нікопольського технікуму НМетАУ додаткові можливості випереджаючого розвитку: – спрощення доступу до інформації про ринок праці; –забезпечення обліку вимог роботодавців до змісту підготовки фахівців; – спрощення

процедури корегування старих і розробки нових учбових матеріалів і програм, які відповідають вимогам роботодавців; – відкриваються широкі можливості для професійної підготовки молодших спеціалістів до організації соціального партнерства у сфері соціального виробництва; – розширюються можливості працевлаштування випускників.

Розвиток інформаційного суспільства, накопичення знань, швидка динаміка у вимогах до професійної діяльності потребує зміни специфіки підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти.

Суттєвим для розвитку соціального партнерства є зміна змісту праці в суспільстві. Відбувається підвищення ролі персоналу в сучасному виробництві і розширення його функціональних обов'язків. Значну роль набувають якості молодшого спеціаліста, пов'язані з комунікативними партнерськими відносинами в соціумі

У дослідженні виділяються наступні форми соціального партнерства у закладах вищої освіти I–II рівня акредитації: партнерство всередині системи освіти між різними групами даної професійної спільності; партнерство, в яке вступають працівники системи освіти, контактуючи з представниками інших сфер суспільного відтворення; партнерство, яке ініціює система освіти як особлива сфера соціального життя, що робить внесок у становлення громадянського суспільства. Останнє є найбільш значущим, що дозволяє змінювати, проектувати, апробувати та встановлювати нові суспільно значущі функції системи вищої освіти. Соціальне партнерство дозволяє діяти ефективно і успішно, маючи на увазі пріоритетну перспективу, загальну для всіх партнерів, ефективно координувати спільну діяльність з яким розумінням своєї відповідальності. Така діяльність виявляється найбільш ефективною і економічною для партнерів, в тому числі і в системі вищої освіти.

Було визначено принцип соціального партнерства, це спільні діяльність Нікопольського технікуму НМетАУ і роботодавців, який передбачає активність, рівноправність сторін, дотримання норм законодавства, добровільність і відповідальність у прийнятті зобов'язань, постійна консультативна взаємодія, позитивне прийняття сторонами один одного, відкритість простору соціального партнерства.

Завдання соціального партнерства:

1) Розробка та реалізація освітнянської політики Нікопольського технікуму НМетАУ, яка враховує інтереси розвитку особистості студента.

2) Корекція змісту технологій професійно-практичної підготовки молодших спеціалістів НТ НМетАУ.

3) Підвищення професійної якості підготовки, виховання випускників, їх конкурентоспроможності на ринку праці, розробка заходів щодо їх соціального захисту [3].

Основні етапи взаємодії Нікопольського технікуму НМетАУ з роботодавцями міста Нікополя Дніпропетровської області:

Перший (2004–2006) – формування програми теоретичного аналізу наукових робіт щодо проблем, що пов'язані з соціальним партнерством, європейського досвіду вищих навчальних закладів.

Другий (2007–2012) – розроблення і виконання Програми дій НТ НМетАУ з роботодавцями Нікопольського регіону Дніпропетровської області, формування робочої гіпотези задач і проведення соціологічних досліджень.

Третій (2012–2020) – підсумковий: складання та виконання Програми соціального партнерства НТ НМетАУ з базовими підприємствами Нікопольського регіону. Це дозволило розробити теоретичні основи формування механізмів соціального партнерства в Нікопольському регіоні, методику освітянського маркетингу з урахуванням вимог ринку праці.

Основні напрямки соціального партнерства і роботи відділу практики: організація проходження практики на підприємствах (100% з оплатою праці), з подальшим працевлаштуванням; розподіл студентів на підприємства разом із представниками базових підприємств у відповідності до рейтингової оцінки; щорічне проведення конкурсів «Кращий за фахом», Днів кар'єри, спільних заходів із представниками підприємств; проведення тематичних екскурсій за спеціальностями у межах Дніпропетровської, Запорізької областей (більш ніж 50 екскурсій за рік); проведення навчання випускників разом з підприємствами з метою одержання другої робочої професії (плавильника, дефектоскопіста) та подальшого працевлаштування; проведені спільно з фахівцями базових підприємств «Майстер-класів» з метою вивчення специфіки технології виробництва [3].

З метою покращення професійної підготовки випускників до організації соціального партнерства у сфері суспільного виробництва, проаналізуємо європейський досвід соціального партнерства найкращих вищих навчальних закладів з роботодавцями.

Таблиця 1
Європейський досвід соціального партнерства у сфері виробництва

Назва навчального закладу, країна	Роль підприємств до організації соціального партнерства	Роль навчального закладу до організації соціального партнерства
Umea University (м. Умео, Швеція)	Uminova – це інноваційно-комерційна система, призначена для підтримки розвитку бізнесу, заснованого на нових ідеях і технологіях. Uminova Innovation дозволяє довести ідею до практичної реалізації або відмовитися від неї. Uminova Innovation надає допомогу у вигляді: бізнес-тренінгів, засобів патентування й захисту авторських прав. Результатами діяльності Uminova Innovation є: створення нових компаній, пошук партнерів, патентування, обґрунтування фінансування. Основним джерелом ідей для розробки в UI є студенти (44%), дослідники (39%), підприємства (17%). Запропоновані ідеї відносяться до сфери обслуговування (30%) і виробництва (70%).	Створений Центр кар'єри Основні завдання Центру: - допомога студентам та аспірантам у питаннях подальшого працевлаштування; - планування кар'єри; - пошук місця роботи; - дослідження ринку праці; - підготовки тем випускних робіт з проблем, що цікавлять роботодавців; - підвищення рівня освіти випускників до потреб промисловості; - поліпшення співробітництва між представниками промисловості та викладачами університету; - розширення обміну знаннями між працівниками університету і промисловцями.[2, с. 7]
Савойський Університет (м. Ансі, Франція)	Основні задачі роботодавців: - контролююча: за підсумками проходження практики, дипломування, захисту диплому, роботодавці дають власну	Створений загальноуніверситетський Центр інформації та орієнтації (Service Commun Universitaire d'Information et d'Orientation SCUIO)

	<p>оцінку диплому; - кадрова: керівники практики від підприємств займають посаду викладача за контрактом; - організацій на: компанія організує практику відповідно до затвердженого навчального плану; - консультаційна: анкетування підприємств відповідної галузі з метою розробки та корегування змісту навчальних планів та програм; - мотивуюча: компанія надає можливість отримати професійну підготовку випусникам та гарантоване їх працевлаштування; - фінансова: роботодавці за рахунок коштів, які вони спрямовують на підвищення кваліфікації кадрів, забезпечують фінансову основу для практичного навчання випусників.</p>	<p>Основні функції: 1. Спостереження за успіхами студентів та кар'єрою випусників. 2. Надання інформації студентам щодо потреб ринку праці. 3. Підтримка працевлаштування випусників університетів. 4. Орієнтація студентів у виборі майбутньої професії на підставі аналізу їх знань, умінь та бажань. [2, с. 16]</p>		<p>Університету, муніципалітету, щорічних внесків підприємств і студентів.</p>	<p>працевлаштування й профорієнтації; - допомога студентам та випусникам у питаннях переорієнтації та перепрофілювання; - допомога при підготовці резюме; - допомога студентам при виборі бази практики. Існує спец. проєкт «Спробуй за кордоном!» для проходження закордонної практики. [2, с. 22]</p>
<p>Університет Жозефа Фур'є (м. Гренобль, Франція)</p>	<p>Створений «Клуб підприємств» – незалежна асоціація, пов'язана з університетом. Головна задача Клубу – удосконалення навчального процесу за допомогою співпраці між університетом і підприємствами. Фінансування Клубу підприємств проводиться за рахунок</p>	<p>Створено «Центр професійної орієнтації студентів» (CELAIO – Cellule d'Orientation et d'Aide à l'Insertion) Основні завдання: - допомогти студентам у розумінні й контактах з виробничим середовищем, у якому він буде працювати; - проведення навчальних курсів щодо основ</p>	<p>Університет Аален (м. Аален, Німеччина)</p>	<p>Заснований фонд з первинним капіталом 3.5 мільйонів для вкладення коштів в науково-дослідний центр Аалену.</p>	<p>1. Створений навчально-юнацький центр «Explorhino». – програма роботи для молодих дослідників з метою дізнатися про наукові експерименти. Проводиться позакласна цікава програма, тематичні екскурсії, відкриті семінари, підтримка індивідуальних дослідницьких проєктів. 2. Проєкт EULE створений для удосконалення регіональної конкурентоспроможності і збільшення міст для працевлаштування. Основна задача інноваційного Центру – створення нових технологій для розвитку сфери суспільного виробництва, створення інноваційного фонду на базі промислових підприємств, підтримка нових компаній. [4, с. 19]</p>

<p>Університет Ковентрі (Великобританія)</p>	<p>Представники компанії залучені у процес навчання та атестації студентів, надають сучасні вимоги роботодавців. Їх участь направлена на формалізацію сучасних вимог робочих міст до кваліфікацій випускників.</p>	<p>1. Університет склав одну з найбільш інноваційних програм з праце влаштувань у Великобританії «add+vantage» (розширення переваг). Основна мета програми: - підвищення професійної підготовки, - конкурентоспроможності випускників у сфері суспільного виробництва за рахунок розширення їх здібностей та професійних навичок. 2. Студентам пропонують вибрати на кожному курсі дисципліну, яка дозволяє розширити його знання та навички у певній сфері. 3. Для встановлення зв'язку з промисловістю був створений інноваційний Центр. 4. Застосовується новий спосіб навчання ALL (Activity-Led Learning). Мета застосування: надання студентам досвіду рішення реальних проблем, використання практичних навичок, командної роботи, творчості. [4, с. 16]</p>	<p>2. Проводиться через кожні 8 років інспектування зовнішнього управління якістю навчання підприємств, що співпрацюють з університетом. 3. Роботодавці корегують навчальні плани і навчальних дисциплін, у яких дають перелік європейських стандартів для студентів. 4. Головними вимогами роботодавців є уміння працювати в команді, користуватися професійним програмним забезпеченням при вивченні дисциплін.</p>	<p>гуманітарні, соціально-економічні та загальноосвітні дисципліни (вища математика, фізика, хімія). На технічних спеціальностей є лише короткий курс алгебри (три кредити). Навчання професійних бакалаврів спрямоване на підготовку їх до конкретної професійної діяльності. 2. В університеті створено «Клуб підприємств», членами якої є компанії і підприємства східної Фландрії, які зацікавлені у залученні на роботу випускників університету. Участь у «Клубі підприємств» дає змогу: - розміщувати свої пропозиції щодо працевлаштування в комп'ютерній базі; - створювати рекламно-інформаційні експозиції щодо виробничої та науково-дослідницької діяльності; - діставати інформацію про навчальні досягнення студентів; формувати тематику дипломних проектів та курсів підвищення кваліфікації працівників компанії. [4, с. 13]</p>
<p>КАНО Sint-Lieven (Бельгія)</p>	<p>1. Керівники практики від підприємств читають лекції, проводять практичні заняття з дисциплін практичної спрямованості, тематичні екскурсії.</p>	<p>1. В університеті реалізується 18 бакалаврських і 7 магістерських програм навчання, орієнтованих на потребу регіону. У програмі навчання професійних бакалаврів відсутні</p>	<p>Санкт-Петербурзький державний політехнічний</p>	<p>Роботодавці вибирають практичні програми навчання та стажування для</p> <p>Створений освітній Центр, де сучасні технології електричного живлення вивчаються з</p>

<p>університет (м. Санкт-Петербург, Росія)</p>	<p>студентів, як найбільш перспективної форма співпраці для своїх компаній.</p>	<p>точки зору обладнання компанії Schneider Electric: - проводяться міжнародні змагання «Go Green in the City», які допомагають студентам отримати передовий досвід у практичному застосуванні енергоефективних рішень безпосередньо з фахівцями провідної світової компанії в цій галузі, - складаються міжнародні програми стажувань.[5, с. 44]</p>
<p>Університет Ланкастер (Великобританія)</p>	<p>Створено «Спільнота Фарадея» – яка об'єднує підприємства, торгові асоціації, дослідницькі бюро, університет. Основна мета: забезпечити максимальний обмін останньою науково-технологічною інформацією з університетом для підвищення конкурентоспроможності промисловості на світових ринках.</p>	<p>Проводиться централізація маркетингових досліджень, надання освітніх послуг та консультацій. Партнерство характеризується трансфером знань і технологій за допомогою обміну студентськими та викладацькими кадрами між університетом та підприємством, при залученні бізнесу у систему управління. [7, с.8]</p>
<p>Чиказький Університет (м. Чикаго, США)</p>	<p>1. Залучення бізнесу у систему вузівського управління. 2. Представники компаній становиться безпосередніми розробниками і керівниками освітніх програм і курсів Університету.</p>	<p>Створений Центр трансферту з метою відбору найкращих перспективних проєктів, забезпечує правовий захист авторських прав. Широке використання дистанційного навчання, організація тренінгів, семінарів для працівників компаній. [7, с. 10]</p>

Висновок та перспективи подальших розвідок напрямку. Соціальне партнерство розглядається як соціальний діалог, що здійснюється у формі співпраці. І на цій основі виділені проблеми розвитку соціального партнерства, облік яких підвищить ефективність. За результатами проведеного аналізу європейського досвіду соціального партнерства закладах вищої освіти з роботодавцями можна стверджувати про різноманітні форми взаємодії (розробка стратегії навчального закладу з підприємствами, впровадження системи відстеження кар'єри випускників та інше), які необхідно впроваджувати в навчально-виробничий процес. Партнерська взаємодія розглядається як особистісно орієнтована переважно суб'єкт-суб'єктна, що передбачає: орієнтацію на визнання позитивних якостей, сильних сторін, значущості особистості в системі «викладач-студент». Соціальне партнерство закладу вищої освіти, це спільна взаємовигідна діяльність підприємств різних форм власності та закладу вищої освіти, направлена на ефективне та якісне забезпечення спеціалістами потреб регіонального ринку праці.

Досвід роботи соціального партнерства Нікопольського технікуму НМетАУ з базовими підприємствами Нікопольського регіону свідчить, що з роботодавцями можна співпрацювати реально і ефективно. Подальшу роботу ми вбачаємо у розробці педагогічних умов впровадження соціальної партнерської взаємодії.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Європейський досвід підтримки кар'єри та працевлаштування випускників / В. І. Шатоха, А. А. Самсоненко. – Д.: Пороги, 2009. – 26 с.
2. Соціальне партнерство НТ НМетАУ з базовими підприємствами м. Нікополя в 2004-2014 роках: час випробувань, час пошуку, час нових досягнень / С. М. Зінченко. – ФОП Романов О. В., 2014. – 114 с.
3. Social Partnership in Education / Т. В. Rusakova, О. S. Saichenko // Theoretical bases of economics and management. – 2014. – С. 37–47.
4. Роль підприємства в навчальному процесі. Практика європейських університетів / Г. Гальченко, О. Кузьміна. – 2013. – 30 с.
5. Соціальне партнерство науки і бізнесу: форми взаємодії, проблеми і рекомендації щодо їх вирішення / С. В. Безвух, А. Ю. Стопчак // Вісник Хмельницького національного університету. – 2015, №3 – С. 7–10.
6. Партнерство університетов и бизнеса: опыт США информационно-аналитические материалы / И. Г. Куфтырев, М. И. Рыхтик.– Нижний Новгород 2011 г. – 19 с.

REFERENCES

1. *Yevropeys'kyi dosvid pidtrymky kar"yery ta pratsvelashtuvannya vypusknykiv.* (2009). [European Experience in Supporting Careers and Employment of Alumni]. Dnipro.

2. *Sotsial'ne partnerstvo NT NMetAU z bazovymy pidpryyemstvamy m. Nikopolya v 2004-2014 rokakh: chas vyprobuvan', chas poshuku, chas novykh dosyahnen'.* (2014). [Social partnership of NT NMetAU with the base enterprises of Nikopol in 2004-2014: time of tests, time of search, time of new achievements]. Dnipro.

3. *Social Partnership in Education* (2014). [Social Partnership in Education]. Kyiv.

4. *The role of the enterprise in the educational process. Practice of European Universities.* (2013). [The role of the enterprise in the educational process. Practice of European Universities].

5. *Sotsial'ne partnerstvo nauky i biznesu: formy vzayemodiyi, problemy i rekomendatsiyi shchodo yikh vyrishennya.* (2015). [Social partnership of science and business: forms of interaction, problems and recommendations for their solution]. Khmelnytsky.

6. *Partnerstvo universitetov i biznesa: opyt SSHA informatsionno-analiticheskoye materialy.* (2011). [University-Business Partnership: US Experience in Information and Analytical Materials]. Nizhny Novgorod.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ЗІНЧЕНКО Андрій Леонідович – аспірант кафедри педагогіки та методики технологічної освіти Криворізького державного педагогічного університету.

Наукові інтереси: професійна підготовка випускників до організації соціального партнерства в сфері суспільного виробництва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ZINCHENKO Andrey Leonidovich – Postgraduate student of the Department of Pedagogy and Methodology of Technological Education of Krivoy Rog State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: professional preparation of graduates for the organization of social partnership in the field of social production.

Стаття надійшла до редакції 16.11.2019 р.

УДК:378:37.011.3–051:78:781.68
DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.46

КОЖБАХТЄЄВА Ніна Федорівна – старший викладач кафедри музично-інструментальної підготовки ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»
ORCID <https://orcid.org/0000-0003-4764-1238>
email: nkozbahteewa@gmail.com

ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ МУЗИКАНТІВ-ПЕДАГОГІВ НАВИЧОК ВЕРБАЛЬНОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ МУЗИКИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасне суспільство перебуває на етапі кардинальних перетворень в системі освіти України. Збереження духовності української нації потребує підготовки нової генерації вчителів музики. Особливого значення у структурі професійної підготовки музиканта-педагога набуває інтерпретація музичного твору, ефективно здійснення якої потребує високого розвитку як музичної культури, так і педагогічної майстерності. Втім, досвід роботи викладачів класу інструментальних дисциплін та керівників педагогічної практики в школі доводить, що переважна більшість студентів-музикантів мають недостатні навички вербальної інтерпретації музичних творів, у них невеликий власний емоційно-образний словесний тезаурус. При застосуванні словесних методів вони не завжди враховують вікові особливості дітей, рівень їх музичної підготовки, особливості художнього сприймання. Тому набуття навичок

вербальної інтерпретації музичних творів – одне із провідних завдань фахової підготовки майбутніх музикантів-педагогів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти проблеми інтерпретації музичного твору широко висвітлюються у філософській, мистецтвознавчій та музично-педагогічній літературі. У галузі музичної педагогіки ці питання вивчають Г. Дідич, Л. Коваль, П. Ніколаєнко, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, О. Щолокова та ін.

Значення інтерпретації в музичній педагогіці є початковою основою розуміння музичного твору, адже педагог-музикант повинен уміти тлумачити сенс музичного твору, визначати його специфічні особливості, зхарактеризувати зміст [2]. Тобто, зрозуміти музичний текст – це значить засвоїти сенс та зміст твору, пережити певний духовний стан, який передає композитор. Інтерпретація – це духовний зміст музичної інформації, метою

якої є не лише оцінка музичного твору, а й обґрунтування, доказ, а також прагнення переконати учня, слухача в адекватності думок. Музиканти-психологи Л. Воєводіна, О. Костюк, В. Ражніков, Б. Теплов та інші доводять можливість, правомірність та необхідність вербальної інтерпретації музики.

Переклад музичної мови твору на вербальну мову (тобто вербальне інтерпретування) надає можливість посилення емоційного співпереживання художнього образу, поглиблення його сприймання і оцінки. Серед вітчизняних науковців, які вивчають питання художньої та вербальної інтерпретації, назвемо Л. Касьяненко, О. Котляревську, О. Ляшенко, В. Москаленко, В. Приходько, Т. Рошину та ін.

Мета статті полягає в обґрунтуванні сутності вербальної інтерпретації музики і визначенні окремих засобів удосконалення навичок вербальної інтерпретації музичних творів у майбутніх учителів музики.

Виклад основного матеріалу дослідження. Термін «інтерпретація» походить від латинського слова «interpretatio» (тлумачення, розкриття змісту, трактування) і застосовується для оцінки різних фактів, процесів та явищ дійсності [6]. Інтерпретація – основа будь-якого процесу комунікації, коли треба тлумачити наміри і вчинки людей, їхні слова та жести, твори художньої літератури, музики, мистецтва [8].

Поняття інтерпретації широко застосовується у філософській, мистецтвознавчій та музично-педагогічній літературі. У філософії категорія інтерпретації вживається з такими гносеологічними категоріями, як: сприйняття, відображення, пояснення і розуміння. У мистецтвознавстві інтерпретацію розглядають як творче розкриття якого-небудь художнього твору, образу, зумовлених ідейно-художнім задумом та індивідуальністю артиста, режисера, музиканта тощо. Інтерпретація охоплює різні форми сприйняття творчих проявів людини, у тому числі й діяльність у галузі музичного мистецтва, коли основним об'єктом інтерпретування є музичний твір.

Музика як форма художньо-естетичної свідомості відображає реальну дійсність своєрідно і специфічно. Музиці властиве безпосереднє вираження внутрішнього світу людини, її почуттів, настроїв, переживань в узагальнених художніх образах. Сприймання музичного твору індивідуально-суб'єктивне, варіативне, неповторне. Проте естетична ідея, втілена автором засобами художньої виразності, є інваріантною. В осягненні музичного твору найважливішим є те, що митець не стільки повідомляє свою думку, як викликає у слухача особисту, спонукаючи його до роздумів над динамікою душевного стану, до емоційного осмислення власних

переживань. Музичне сприймання – це активний процес, в якому відображається вся багатогранність особистості (особливості її пізнавальної та емоційної сфер, установки, інтенції), актуалізується досвід, знання й уміння. Специфіка художньо-образного осягнення музики полягає в тому, що її зміст прихований у нотному тексті, а виконавське завдання міститься у його «розкодуванні». Б. Теплов писав, що сприйняття музики можливе тільки в контексті інших засобів пізнання, що виходять за межі музики.

Музично-педагогічні аспекти інтерпретаційної діяльності розглянуто у працях таких видатних виконавців-педагогів, як Ф. Блюменфельд, О. Гольденвейзер, О. Гінзбург, С. Ігумнов, Г. Нейгауз, Г. Ципін. Питання музично-педагогічної діяльності викладача і студента у вищому навчальному закладі досліджено у працях багатьох науковців. Корисні рекомендації і практичні поради містять монографії, навчальні посібники і статті відомих музикознавців і мистецтвознавців (О. Котляревської, О. Лисенко, В. Москаленка, М. Смирнової та інших).

Особливий інтерес становлять праці вчених в галузі музичної педагогіки (В. Крицького, Д. Лісуна, О. Олексюк, Г. Падалки, О. Рудницької, О. Щолокової), у яких інтерпретацію музичного мистецтва розглянуто в синтезі таких її видів, як виконавська, вербальна, художня, педагогічна і художньо-педагогічна.

У музичній педагогіці істотного значення набуло поняття «художньо-педагогічної інтерпретації» музичних творів, пов'язане з художньо-творчою діяльністю музиканта-педагога. Його тлумачать як своєрідну суб'єктивну інтегровану інтерпретацію творів різних видів мистецтв (літератури, музики, живопису тощо), яка збагачує музичний образ і дає змогу інтерпретатору повніше розкрити його зміст, стилістичні особливості композитора та виконавця, використовувати різні педагогічні прийоми роботи. Художньо-педагогічна інтерпретація, як вказує О. Ляшенко, є комплексом різних типів інтерпретацій: музикознавчої (занурення в культуру конкретної історичної епохи, аналіз специфіки виконавства та особливостей відтворення музичного матеріалу представниками різних виконавських шкіл, течій, стильових напрямів); художньо-образної (розкриття змістового контенту твору з використанням пояснювального матеріалу з різних джерел, орієнтація на конкретний контингент слухачів); виконавської (узагальнення задуму композитора в художньо-суб'єктивному виконанні, удосконалення виконавських навичок та навичок виконавського самоаналізу); вербально-змістової (як засобу

створення емоційної драматургічної концепції музичного твору на основі синтезу музичної думки з літературно-поетичною); візуально-асоціативної (інтерпретаційні паралелі музики та живопису, стилевих, жанрових одиниць художніх творів); акторської, побудованої на основі виконавської та акторської майстерності, реалізованої у вигляді емоційно-образного оформлення художньо-педагогічної інтерпретації в акті виступу перед аудиторією [2].

У нашому дослідженні ми зосередились на проблемі оволодіння майбутніми музикантами-педагогами навичками вербальної інтерпретації музики.

Б. Теплов звертає увагу на те, що складність вербальної інтерпретації музики полягає в тому, що змістом музики є не її звукова тканина, а емоції [7]. О. Костюк, розділяючи доцільність такого підходу рішення даного питання, стверджує, що в вербальних характеристиках відтворюється не фізіологічний прояв емоцій, а вони самі, як явище психологічне і соціально детерміноване, а їх мовна фіксація сприяє виявленню сутності музичного образу. Таким чином, дослідники підтверджують правомірність використання вербальних інтерпретацій образно-емоційного змісту музики в процесі її сприйняття [1].

Вербальна інтерпретація, як зазначають психологи, неможлива без певного рівня розвинутого музичного сприйняття та глибокого усвідомлення музичного твору. Музичне сприйняття є складним видом художньої психічної діяльності суб'єкта. З одного боку, воно є формою чуттєвого відображення конкретної звукової конструкції музичного твору, яка відчувається у формі музично-звукових (сенсорно-перцептивних) образів. З другого, музичне сприйняття – це багаторівнева емоційно-усвідомлена діяльність психіки, яка, у свою чергу, функціонує на основі механізму музичного мислення. Музичний твір, як відомо, є закодованою за допомогою умовної системи знаків художньою інформацією. Тому без розуміння музичної мови, засобів музичної виразності, хоча б на елементарному рівні, не можна говорити про музичне сприймання, отримання елементарного музично-емоційного враження. Разом з тим аналіз емоційно-образного складу музичного твору сам по собі ще не викликає почуття співпереживання змісту музики. Його мета – встановлення адекватності початкового безпосередньо емоційного враження та розуміння, завдяки яким засобам музичної виразності моделюється емоційно-образний зміст твору.

Вербальна інтерпретація художнього образу в педагогічному процесі може бути тісно пов'язана з аналізом музичного твору –

однією з головних умов осягнення художнього змісту музики і, відповідно, її тлумачення. У музично-педагогічній практиці застосовуються такі методики аналізу, як: музикознавчий, культурологічний, художньо-образний, вербально-змістовий, візуально-асоціативний, виконавський, емоційно-ціннісний тощо. Осмислення музичного матеріалу розпочинається із ознайомлення з особливостями епохи, країни виникнення твору, філософських та естетичних поглядів автора, специфічних особливостей індивідуального стилю митця та епохи, коли він жив. А також теоретичного аналізу твору за певними критеріями (форма, композиція, тембр, інтонація, гармонія, жанр тощо), що відповідають даному стилю.

Відправним пунктом художнього аналізу музичного тексту у шкільній практиці є спрямованість на аудиторію. Молодші школярі на уроках музики знайомляться із засобами музичної виразності: регістром, тембром, висотою, динамікою, мелодією, ладом, супроводом тощо. Ці знання слугують для розкриття образного змісту музичного твору. У процесі слухання музики важливо спонукати дітей до передачі своїх вражень засобами мови, а також невербальними засобами (жестами, рухами, малюнками). Учні середнього шкільного віку знайомляться із особливостями інтерпретації твору, особливу увагу приділяють деталям музичної форми. Використовуючи метод порівняльного аналізу різних за жанром і стилем творів, визначають схожість настрою, спільні та відмінні музично-виразові засоби. За допомогою проблемного методу учні вчать виробляти власну оцінку музичного твору, враховувати культурний контекст. У старшокласників розвиток творчого мислення, гуманістичних цінностей, вдосконалення духовного рівня особистості відбувається під час аналізу музичного тексту, в якому вказуються відомості про життя та творчість композитора, епоху, стиль, художній напрямок, мистецькі взаємовпливи тощо.

Вплив задуму інтерпретації музичного твору в єдності з словесною анотацією має відпрацьовуватися під час практичної діяльності майбутніх учителів музики через орієнтацію музичних прикладів, вербальних та невербальних засобів комунікації на активізацію внутрішнього стану школярів, досягнення особистісної значущості музичного матеріалу для учнів, розумне поєднання свободи учня і педагогічного керівництва його діяльністю. За таких умов у практично-педагогічній діяльності майбутнього вчителя музики зростатимуть сформованість його витонченого відчуття та розуміння світосприйняття, здатність до оптимістичної віри у його прихованій потенції та величі музичного мистецтва.

Словесна інтерпретація також є важливим інструментом педагогічного впливу на художню свідомість учнів. Викладач, що не вміє словами передати образний зміст музичного твору, не може досягти успіху в навчально-виховній роботі так само, як і той, що неспроможний створити виконавську інтерпретацію. Як підкреслював В. Сухомлинський, адже «слово – нічим не замінний засіб впливу на учнів» [5, с. 193]. Коли ж йдеться про мистецтво, виразне слово вчителя відіграє особливу роль, допомагаючи учням не лише розібратись у структурі художнього образу, а й яскравіше збагнути його красу, глибше сприйняти змістове наповнення музики.

Застосування словесних методів (розповідь, бесіда, пояснення) завжди залежить від вікових особливостей дітей, їх музичної підготовки, а також від своєрідності музичного твору. Майстерно проведені бесіди захоплюють дітей і заглиблюють їх у сприйняття музики. У таких бесідах педагог, гнучко використовуючи різноманітні методи (проблемні ситуації, порівняння, аналіз), веде учнів шляхом самостійних естетичних відкриттів. Педагог привертає увагу дітей до деталей, виразних засобів, допомагаючи розкрити своєрідність змісту музики, її неповторність. Виразно виконуючи епізоди твору, він допомагає дітям знаходити точні й поетичні характеристики образів, яскраві епітети, порівняння, життєві аналогії. Також задля активізації уваги учнів в самій будові бесіди про музичний твір бажано використовувати яскраві приклади окремих фактів з історії створення твору або його сприйняття слухачами, чи цікавими моментами з біографії композитора, або спогадів про нього його сучасників тощо. У розвитку музичного сприймання школярів велику роль відіграє метод порівняння, адже можливості аналізу дітьми музичних творів обмежені їх невеликим досвідом. Для порівняння можна використати контрастні твори одного жанру, п'єси з однаковою назвою, контрастні твори одного характеру тощо. Метод порівняння за контрастом і аналогією дозволяє помітити те, на що учень може не звернути увагу, дає змогу яскравіше відтінити своєрідність музичних творів різноманітних жанрів. Завдання на порівняння захоплюють дітей, активізують їхню творчу діяльність, адже учні помічають у музиці контрасти найкраще.

Пояснення ґрунтується на певному принципі і означає розкриття сутності художнього образу, зв'язку між фактами, подіями або іншими, уже відомими явищами. Використання пояснення дає змогу всебічно й цілісно охопити предмет пізнання, глибоко розкрити його сутність.

Однак, розкриваючи зміст сутності

музики студенти дуже часто обмежуються примітивними характеристиками. Тому для розширення вербального тезаурусу студента для характеристики естетичних якостей доречно використовувати словник музичних емоцій, розроблений В. Ражніковим [4]. Робота студента зі словником допомагає, на наш погляд, розширити емоційно-образний словесний багаж, навчити яскраво і змістовно говорити, аналізувати, влучно висловлювати власну думку, розкривати музично-художній образ твору.

Паралельно зі словником доцільно в педагогічній практиці використовувати класичні взірці інтерпретації музики, створені майстрами художнього слова, літературно обдарованими музикантами-композиторами, виконавцями. Г. Падалка наголошує, що ознайомлення з висловлюваннями письменників, з поезіями про музику активізує образність сприймання музичних творів, поетично забарвлює його [3]. Це допоможе в створенні власної «техніки» словесної інтерпретації музики, знаходженню індивідуальних прийомів, які залежать від особистості майбутнього вчителя інтерпретатора. Набагато легше розповідати про музику, якщо точно відчуваєш її зміст. Тоді з'являються «потрібні» слова і необхідна інтонація.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, формування у майбутніх музикантів-педагогів навичок вербальної інтерпретації музики повинно реалізовуватись через розвиток їх інтелектуальних здібностей, формування жанрово-стильових орієнтирів, вмінь осмислювати та розуміти музичні форми і засоби виразності мистецтва. Вони повинні володіти системою теоретичних знань про стиль композитора, будову та структуру музичного твору, особливості гармонії та фактури. Також дуже важливо при цьому тонко відчувати аудиторію, враховуючи вікові особливості дітей, рівень їх музичної підготовки та особливості художнього сприймання.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Костюк О. Г. Сприйняття музики і художня культура слухача / О. Г. Костюк. – К. : Наукова думка, 1973. – 123 с.
2. Ляшенко О. Д. Художньо-педагогічна інтерпретація музичних творів / О. Д. Ляшенко // Мистецтво та освіта. – № 4. – 1999. – С. 54–57.
3. Падалка Г. М. Художньо-педагогічна інтерпретація музики в структурі професійної підготовки музиканта-педагога / Г. М. Падалка // Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. – К., НПУ, 2004 р. – Вип. 5. – С. 3–9.
4. Ражников В. Г. Партитура транскрипція / В. Г. Ражников // Вопросы психологи. – 1980. – № 1. – С. 137–141.

5. Сухомлинський В. О. Сто порад вчителю / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1984. – 254 с.

6. Сучасний словник іншомовних слів: близько 20 тис. слів і словосполучень / [Уклад.: О. І. Скопенко, Т. В. Цимбалюк]. – К.: Довіра, 2006. – 789 с.

7. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов. – Л. : Изд-во АПН РСФСР, 1947. – 335 с.

8. Философский энциклопедический словарь. – [Изд. 2.] – М. : Сов. Энциклоп., 1989. – С. 220.

REFERENCES

1. Kostyuk, O. H. (1973). *Spryyunyattya muzyky i khudozhnya kul'tura slukhacha*. [Perception of music and artistic culture of the listener]. Kyiv.

2. Lyashenko, O. D. (1999). *Khudozhn'o-pedahohichna interpretatsiya muzychnykh tvoriv*. [Artistic and pedagogical interpretation of musical works]. Kyiv.

3. Padalka, H. M. (2004). *Khudozhn'o-pedahohichna interpretatsiya muzyky v strukturi profesiynoyi pidhotovky muzykanta-pedahoha*. [Artistic and pedagogical interpretation of music in the structure of vocational training of musician-teacher]. Kyiv.

4. Razhnikov, V. G. (1983). *Partiturnaya transkriptsiya*. [Score transcription]. Moscow.

5. Sukhomlyns'kyu, V. O. (1984). *Sto porad vchytelyu*. [Hundreds of Teacher Tips]. Kyiv.

6. *Suchasnyy slovnyk inshomovnykh sliv: blyz'ko 20 tys. sliv i slovospoluchen'*. (2006). [Modern dictionary of foreign words: about 20 thousand words and phrases]. Kyiv.

7. Teplov, B. M. (1947). *Psikhologiya muzykal'nykh sposobnostey*. [Psychology of musical ability]. Moscow.

8. *Filosofskiy entsiklopedicheskiy slovar'*. (1989). [Philosophical Encyclopedic Dictionary]. Moscow.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КОЖБАХТЄЄВА Ніна Федорівна – старший викладач кафедри музично-інструментальної підготовки Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

Наукові інтереси: фахова підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KOZHBAKHTEEVA Nina Fedorivna – Senior Lecturer in the Chair of Musical and Instrumental Training State Institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky».

Circle of scientific interests: professional training of future music teachers.

Стаття надійшла до редакції 26.11.2019 р.

УДК 37(08). 364

DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.47

КОВАЛЕНКО Вікторія Костянтинівна –

аспірантка кафедри педагогіки Криворізького державного педагогічного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8383-2723>
e-mail: kovalenko.vik.k@gmail.com

КОМП'ЮТЕРНА ГРАФІКА ЯК СКЛАДОВА ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасний етап розвитку суспільства дає можливість спостерігати, що ринок праці викликає великий попит на фахівців у сфері інформаційних технологій, які здатні приймати нові, креативні рішення та застосовувати новітні технології у просторі. Нині не можливо уявити розвиток будь-якої галузі людської діяльності без використання комп'ютерної графіки. Водночас, у художньо-педагогічній освіті використання комп'ютерної графіки залишається актуальною проблемою впродовж останніх років, привертаючи до себе все більшу увагу спеціалістів, в основному-практичних педагогів.

В системі освіти гостро стоїть завдання

підготовки фахівців до професійної діяльності з використанням комп'ютерної графіки профільних факультетів у вищих навчальних закладах. У художньо-педагогічній освіті використання комп'ютерної графіки залишається актуальною проблемою впродовж останніх років, привертаючи до себе все більшу увагу спеціалістів, в основному-практичних педагогів. Основна ідея розвитку художньої системи освіти полягає в тому, що ефективність навчального процесу може бути поліпшена завдяки впровадження новітніх освітніх систем і технологій. Саме викладач виступає творцем нововведень.

Комп'ютерна графіка в системі художньої освіти дозволяє оптимізувати освітній процес, здійснити міждисциплінарні

зв'язки, розвивати абстрактне і логічне мислення. Комп'ютерні технології розширюють спектр розвитку і застосування в творчій діяльності, дозволяють поглибити кругозір майбутніх учителів образотворчого мистецтва у професійній діяльності.

Комп'ютерна графіка в умовах художньої освіти націлена на пізнавальний, ціннісний, комунікативний розвиток особистості, яка опирається на такі підходи, як: художньо-естетичний, особистісно-діяльнісний, історико-культурологічний [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій дає можливість зробити висновок, що одним із пріоритетів розбудови системи освіти є реформування процесу підготовки педагогічних кадрів у напрямку підвищення якості їх фахової готовності, а саме це опанування ними новітніми технологіями та достатнього рівня володіння комп'ютерної графіки. Впровадження комп'ютерної графіки у художню освіту майбутніх учителів образотворчого мистецтва обумовлено, з одного боку, потребами у вчителів, здатних працювати в умовах інформатизації суспільства, а з іншого боку, впровадженням інформаційних технологій в освіту в цілому.

Аналіз досліджень і публікацій, в яких охоплено коло питань з проблеми використання комп'ютерної графіки у системі художньої освіти є цілком закономірним. Окремі її аспекти розкрито у працях: В. Мосіна, Т. Трубочанінова. І. Грудінін, Л. Покровщук, Т. Фурсікова та О. Яцюк, які досліджують можливості комп'ютерних технологій у розвитку творчих здібностей та у формуванні професійних компетенцій майбутніх учителів образотворчого мистецтва. В контексті викладання окремих художніх дисциплін з використанням інформаційних технологій у своїх працях розглядає Т. Саєнко, а Ю. Дорошенко, М. Козяр, А. Поліщук, О. Разінкіна, Т. Фурсікова виокремлюють особливості комп'ютерно-орієнтованих мистецьких дисциплін (комп'ютерної графіки) у підготовці майбутніх дизайнерів, учителів образотворчого мистецтва [1].

Мета статті – проаналізувати та обґрунтувати використання комп'ютерної графіки у системі освіти вищої школи і висвітлити роль комп'ютерної графіки у професійній діяльності вчителів образотворчого мистецтва.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розвиток інформаційних технологій незнання викладачами існуючих комп'ютерних програм для навчання зі свого предмета негативно впливає на якість освіти майбутніх фахівців. Майбутній вчитель повинен відчувати необхідність використання комп'ютерної графіки у навчальному процесі школи

Так, Л. Турлюн у своїй праці образотворчу значущість комп'ютерної графіки розглядає як особливий вид сучасного мистецтва. Саме тому, комп'ютерну графіку виокремлює як один із напрямів мистецтва постмодернізму, специфікою якого є нестандартний підхід до витворів образотворчого мистецтва, з поміж яких чільне місце займає комп'ютер. На думку мистецтвознавця саме комп'ютер є засобом створення нових витворів мистецтва [4].

Питання застосування комп'ютерної графіки як складника комп'ютерних технологій у вищій школі є досить актуальним. Так, О. Глазунова досліджує методичні аспекти навчання майбутніх фахівців засобами комп'ютерної графіки і зокрема встановила, що комп'ютерну графіку можна використати: у процесі пояснювально-ілюстративного навчання – для візуалізації навчального матеріалу; під час комп'ютерного та дистанційного навчання – для створення та розміщення графічних зображень у програмних засобах навчального призначення та дистанційних навчальних системах [2].

Нами було проведено анкетування на питання анкети «Чи відповідає використання комп'ютерної графіки на заняттях у закладах вищої освіти вимогам сучасного суспільства до особистості та її розвитку?» думки викладачів розділились. більша частина педагогів (31 %) підтримувала заняття з комп'ютерної графіки, зазначаючи у своїх відповідях, що вона впливає на формування у студентів практичного досвіду, який напрацьовує в них алгоритм дій у подальшій трудовій діяльності. Так, 17 % учителів негативно віднеслись до впровадження заняттях комп'ютерної графіки, серед недоліків виділивши: 1) низький інформаційний супровід щодо особливостей викладання предмету методичними працівниками відповідних установ; 2) неналежне матеріально-технічне забезпечення, що впливає на ефективність реалізації нової системи; 3) нестача навчально-методичних видань із питань реалізації технології навчання, які допомагали б їм в організації занять.

42% викладачів не змогли дати відповідь на поставлене запитання. Припускаємо, що наявний у них педагогічний досвід із питань організації заняття з комп'ютерної графіки є замалим або таким, що не дозволяє чітко висловити власну думку. Слід також відмітити, що в своїх відповідях викладачі вказували, що для якісної організації занять з комп'ютерної графіки їм терміново потрібно оволодіти навичками роботи на комп'ютері (у тому числі роботи з різними офісними програмами); вчитися користуватися мультимедійним проектором, інтерактивною

дошкою та різною організаційною технікою. На жаль, шкільне та домашнє середовище педагогічних працівників на момент проведення експерименту не мало належного технічного супроводу, або він був примітивним.

Аналіз результатів діагностування (табл. 1) засвідчив здебільшого низький рівень застосування комп'ютерної графіки на заняттях у закладах вищої освіти студентів контрольних (50,0%) та експериментальних (43,75%) груп з дисципліни «Комп'ютерна графіка». Середній рівень підготовки спостерігався у 30,0% студентів КГ і 31,25 % ЕГ відповідно. Найменша кількість студентів характеризувалася високим рівнем підготовки з дисципліни «Комп'ютерна графіка» (20,0% у КГ та 25,0% в ЕГ).

Таблиця 1

Рівні застосування комп'ютерної графіки на заняттях у закладах вищої освіти студентів на констатувальному етапі педагогічного експерименту

Рівень застосування комп'ютерної графіки	Кількість студентів		Показник у % від кількості студентів	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Низький	15	14	50,0	43,75
Середній	9	10	30,0	31,25
Високий	6	8	20,0	25,0

Оскільки середнє абсолютне значення розбіжності між рівнями застосування комп'ютерної графіки на заняттях у закладах вищої освіти студентів, контрольних та експериментальних груп (1,63%) на констатувальному етапі педагогічного експерименту не перевищує 2%, можна стверджувати про однорідність вибірки студентів КГ й ЕГ та спрогнозувати одержання достовірних експериментальних даних.

Аналіз відвіданих занять на факультеті Мистецтв, художньо – графічного відділення, свідчить про те, що не часто організується робота на основі використання комп'ютерної графіки. На жаль, чимало викладачів не бачать необхідності в цьому (34%), інші (35%) посилаються на недостатню власну компетентність щодо проведення занять з комп'ютерної графіки, треті посилаються на недостатню методичну розробленість даної проблеми (26%), четверті відмовилися дати відповіді на поставлені запитання (21%). Слід зауважити, що 34% викладачів взагалі не планують роботу щодо організації

навчального процесу на основі використання комп'ютерної графіки. На одній третині відвіданих занять викладачі намагалися здійснювати навчальний процес на основі використання комп'ютерної графіки, і це більше стосувалося дисциплін з дизайну. На таких заняттях можна було спостерігати ілюстрацію: практичного змісту інформації, що вивчається (29,5%), встановлення міжпредметних зв'язків (18,5%), формування у студентів знань комп'ютерної техніки (30,6%), розвитку комп'ютерно-алгоритмічних умінь (39,2%), активізації пізнавального інтересу студентів (23,6%), залучення до самостійного виконання завдань (19,8%), до творчого пошуку при розв'язуванні завдань (16,6%) та адекватної самооцінки студентами власного процесу пізнання (23,2%). На наш погляд, причину такого становлення можна пояснити тим, що чимало викладачів бояться порушити логіку подачі навчального матеріалу та не компетентні у використанні програм з комп'ютерної графіки.

Таким чином, зібрані під час проведення констатувального експерименту дані та їх аналіз підтвердили те, що використовуються неповною мірою можливості комп'ютерної графіки на заняттях закладах вищої освіти. Це зумовлює пошук педагогічних умов ефективної використання комп'ютерної графіки на факультетах мистецтв.

Таким чином, комп'ютерна графіка має важливе значення у навчальному й образотворчому процесі, як сучасний засіб навчання, але потребує оновлення змісту художньої освіти в умовах комп'ютеризації навчального процесу, однак спеціальних досліджень.

Вважаємо за необхідне зазначити, що для того, щоб підготувати майбутніх вчителів образотворчого мистецтва з яскраво вираженою творчою компетентністю необхідні викладачі, що творчо підходять до викладацької діяльності. Хоча сама специфіка вивчення комп'ютерної графіки відкриває необмежені можливості для творчості та креативності.

Очевидно, що використання комп'ютерних технологій у навчальному процесі є тим інструментом, який дає змогу вчителю образотворчого мистецтва змінити методи, форми у професійній діяльності задля ефективного розв'язання завдань образотворчого мистецтва.

Ми погоджуємося з думкою про те, що комп'ютерна графіка може виступати сучасним видом образотворчого мистецтва оскільки комп'ютерний малюнок може бути реалістичним втіленням задуму. Тобто комп'ютерна графіка виступає як великий набір інструментарію для роботи у різноманітних жанрах мистецтва, таких як:

пейзаж, натюрморт, портрет та декоративне мистецтво. Враховуючи вищесказане, можна говорити про комп'ютерну графіку, як сукупність програмних засобів, які призначені для розв'язання широкого кола завдань де комп'ютер виступає митцем створення художнього образу. Мистецтво комп'ютерної графіки у студентів повинно викликати інтерес для подальшої реалізації відчуттів у художньої творчості засобами комп'ютерної графіки.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, комп'ютерна графіка в системі художньої освіти дозволяє оптимізувати освітній процес, розвивати абстрактне і логічне мислення. Використання комп'ютерних технологій розширюють спектр розвитку в творчій діяльності, дозволяють поглибити професійний кругозір майбутніх вчителів образотворчого мистецтва але впровадження не можливе без науково-методичного обґрунтування, ресурсного забезпечення та оновленої технічної бази профільних університетів. Крім цього, слід зауважити, що система включає в себе оволодіння крім фахової ще й теоретичної підготовки з образотворчого мистецтва та основ комп'ютерної графіки. Подальшу роботу вбачаємо у розробці завдань, проектів та педагогічних умов з використанням комп'ютерної графіки на заняттях у закладах вищої освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Батієвська Т. В. Про реалізацію структурно-функціональної моделі проектування навчального процесу засобами інформаційних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва [Електронний ресурс] / Батієвська Т. В. // Народна освіта, 2013. – Вип. 2 (20). – С. 364–369.
2. Глазунова О. Г. Методика навчання майбутніх фахівців аграрного профілю засобами комп'ютерної графіки. – дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.02 – теорія і методика навчання (технічні науки) / О. Г. Глазунова. – Національний аграрний університет, Київ, 2003 – 15 с.
3. Соколов М. В. Формирование профессиональной направленности студентов художественно-графических факультетов на занятиях декоративно-прикладным искусством: автореф. дис. на соиск. ученой степени д-ра пед. наук: спец. 13.00.02 «Методика преподавания» / М. В. Соколов – М., 2002. – 20 с.
4. Турлюн Л. Н. Компьютерная графика как особый вид современного искусства: автореф. дис. ... канд. искусствовед.: 17.00.04 / Турлюн Любовь

Николаевна; Алтайский государственный университет. – Бийск, 2006. – 23 с.

5. L. Savchenko, A. Marchenko, R. Pylnik. Innovative technologies of pedagogical diagnostics as a means of improving the quality of future specialists' education E-SdPTCONICIT – Espacios (ISSN07981015-Venezuela-Scopus), декабрь, 445148 Vol. 39 (Number 49) Year 2018. Page 20 <http://www.revistaespacios.com/a18v39n49/18394920.html>

REFERENCES

1. Batievskaya, T. V. (2013). *About realization of structural-functional model of designing educational process by means of information technologies in professional training of future teachers of fine arts.* [About realization of structural-functional model of designing educational process by means of information technologies in professional training of future teachers of fine arts]. Kyiv.
2. Glazunova, O. G. (2003). *Metodyka navchannya maybutnikh fakhivtsiv ahrarnoho profilyu zasobamy komp'yuternoyi hrafiky.* [Technique for training future specialists of agricultural profile in computer graphics]. Kyiv.
3. Sokolov, M. V. (2002). *Formirovaniye profesional'noy napravlennosti studentov khudozhestvenno-graficheskikh fakul'tetov na zanyatiyakh dekorativno-prikladnym iskusstvom.* [Formation of professional orientation of students of the art-graphic faculties in the classes of decorative and applied arts]. Moscow.
4. Turlyun, L. N. (2006). *Komp'yuternaya grafika kak osobyiy vid sovremennogo iskusstva.* [Computer graphics as a special kind of contemporary art]. Biysk.
5. Savchenko, A. Marchenko R., Pylnik Innovative technologies of pedagogical diagnostics as a means of improving the quality of future specialists' education E-SdPTCONICIT – Espacios (ISSN07981015-Venezuela-Scopus), декабрь, 445148 Vol. 39 (Number 49).

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КОВАЛЕНКО Вікторія Костянтинівна – аспірантка кафедри педагогіки Криворізького державного педагогічного університету.

Наукові інтереси: художня освіта майбутніх фахівців образотворчого мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KOVALENKO Victoria Konstantinovna – Graduate Student of the Department of Pedagogy Kryvyi Rih State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: artistic education of future specialists in fine arts.

Стаття надійшла до редакції 19.11.2019 р.

УДК 378.43.

DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.48

ПІСНА Тетяна Миколаївна –

аспірантка Криворізького державного педагогічного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3073-5019>e-mail: pisnay@i.ua

КОМУНІКАТИВНА АКТИВНІСТЬ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Прагнення до успіху в умовах інформаційно-комунікативних трансформацій суспільства вимагає від людини безперервного оновлення системних знань, готовності до взаємодії, співпраці та взаєморозуміння з навколишнім світом

Здобуття спеціалістами професійних компетентностей, відбувається сьогодні в основному в закладах вищої освіти, де показником їх засвоєння є ефективність навчання та успішного впровадження системи знань на практиці. Важливою сферою становлення студента як майбутнього фахівця і громадянина суспільства є спілкування. У зв'язку з цим актуальним питанням сьогодення є проблема впливу комунікації під час навчання на якість засвоєння навчальної діяльності. Проблема комунікативної активності студентів і до сьогодні є досить актуальною і розглядається в роботах багатьох вітчизняних та зарубіжних науковців. Важливим також є питання розвитку не лише професійних, але і особистісних комунікативних рис та якостей, які б сприяли налагодженню педагогічного спілкування в межах вищого навчального закладу, і зростанню особистості студента загалом. Тому актуальним є проблема комунікативної підготовки майбутнього фахівця, розвитку його комунікативних якостей.

Аналіз публікацій з проблеми дослідження. Започаткували дослідження з питань «комунікація» вчені: М. Вебер, Г. Года, Г. Лассуелл, П. Лазарсфельд, М. Маклюен та ін. Суттєвий внесок в становлення вивчаемого наукового напрямку зробили західні та російські вчені: Т. Адорно, Е. Аронсон, Ж.-П. Бодрийяр, М. Василик, Б. Грушин, В. Кашкін, В. Конецька, М. Кузнецов, Л. Матвеева, Г. Тард, Ф. Шарков, В. Шульц та ін. В роботах науковців: В. Власенко, В. Горяніна, М. Коць, В. Рижов, С. Терещук розглядалися питання комунікативної активності студентів, \

Комунікаційні технології та комунікативні взаємовідносини в Інтернеті є сферою інтересів багатьох дослідників. Серед них можна назвати Е. Кириченко, А. Ярута (інтернет-комунікація як нова форма соціалізації в суспільстві), А. Чічановського,

О. Старіша (інформаційні процеси в структурі світових комунікаційних систем), П. Кондратенко (комунікаційна діяльність в організації соціального простору громадянського суспільства), Р. Солонінко (комунікативна діяльність особистості), М. Щенникова (комунікативна діяльність суб'єктів державного управління в сучасному просторі). Питання професійно-педагогічної компетентності знайшли своє відображення у роботах Л. Васильченко, С. Гончаренко, О. Дубасенюк, М. Дяченко, П. Зеєра, І. Зимньої, В. Сластьоніна, А. Смирнова, І. Ісаєва, С. Шишова, Р. Шаповал.

Професійно-педагогічна компетентність вивчається у контексті проблеми реалізації особистісних характеристик вчителя, розвитку його професійної свідомості і рефлексії, динаміки професійного самовизначення.

Особливо цінними для дослідження є праці науковців, які стосуються феномену полікультурної компетентності. Серед таких досліджень варто виділити роботи вітчизняних (І. Бех, О. Дубовік, О. Сухомлинська) та зарубіжних вчених (П. Вебер, О. Джуринський, І. Кушнір).

Метою статті є формування системи впливу комунікативної активності студентів на процес розвитку їх професійних компетентностей.

Виклад основного матеріалу дослідження. Комунікативна активність пов'язана із пізнавальною активністю, засвоєння інформації відбувається тільки при виявах комунікативної активності, у випадку пасивності, подальше опрацювання повідомлення відсутнє, а відтак не здійснюється її сприйняття чи заперечення. Активністю є загальний стан психічної мобілізації, готовність організму, посилення фізіологічних дій, тобто енергетична мобілізація в цілому. Пізнавальна активність є результатом дії мотивів і потреб особистості, що реалізуються у особливому вибіркового її ставленні до предмета пізнання.

Комунікативна активність студентів реалізується в системі ціннісних орієнтацій, спрямованості особистості, визначаючи її мотиваційну сферу спілкування, комунікативні установки, вміння та здібності, комунікативні якості та властивості, вибір

способів та стилів спілкування. Комунікативну активність студентів закладу вищої освіти проявляється у тому, наскільки глибоко він усвідомлює, виражає, оцінює та реалізує свої життєві потреби, задовольняє свої прагнення та інтереси в оволодінні знаннями та вміннями майбутньої професії, де важливим компонентом активності виступає потреба. Враховуючи реальні результати комунікативної активності, людина відчуває таке задоволення, яке піднімає активність на новий рівень, розвиває нові комунікативні мотиви, вдосконалює здатність саморегуляції в процесах спілкування. Задоволення у спілкуванні одних потреб виступає основою актуалізації нових потреб. Загалом, розглядаючи потребу у спілкуванні як мотиваційну основу комунікативної активності, можна стверджувати, що низький рівень потреби у спілкуванні спричиняє низьку комунікативну активність, високий рівень сприяє зростанню комунікативної активності.

Опитування викладачів професійної освіти зі спеціальності (сфера обслуговування) засвідчило, що тільки (14,2%) викладачів надали повне, чітке й обґрунтоване формулювання поняттю комунікативна активність; 57,1% з опитаних ототожнюють комунікативну активність та взаємодію в системі «вчитель-учень»; решта викладачів – 28,7% формулювання поняття здійснили через конкретні приклади.

85,8 % вважають комунікативну активність нагальною потребою сучасної вищої школи, 14,2% вказали, що організація такого навчання потребує багато часу та зусиль, які не завжди виправдовують себе.

85,8 % викладачів застосовують різні форми, методи, засоби навчання з використанням (діалогу, бесіди, створенню комунікативних ситуацій), а саме: організацію продуктивної роботи – 71,4 %; організацію роботи в групах – 28,7%; структурування змісту навчання – 85,7 %; диференціацію домашнього завдання – 57,1 %; спеціальні методи при поясненні та закріпленні матеріалу – 28,7 %, спеціальні експериментальні та інтерактивні технології – 28,7%, диференційований контроль – 85,7%.

Серед труднощів, які відчувають викладачів, було названо: відсутність позитивної навчальної мотивації у навчанні – 85,7%, що не забезпечує ефективності у виконанні комунікативних завдань; необхідність у виділенні індивідуальних особливостей студентів і розподіл їх типологічними групами – 42,8%; організацію групової роботи – 71,4 %; організацію самостійної роботи – 42,8 %; брак часу на підготовку матеріалів – 91%.

Дослідження проблеми розвитку комунікативної активності як засобу

підвищення професійної компетентності студентів викликане тим, що в процесі вивчення курсу «Організація ресторанного господарства» студент повинен оволодіти не лише практичними та теоретичними прийомами організації ресторанного господарства в межах своєї країни, а й бути ознайомленим з всіма можливими способами організації ресторанного господарства, які пропонують різні культури, народи та етнічні групи. Це дозволить молодим спеціалістам розширити свої перспективи професійного розвитку та надасть можливість бути мобільним у питаннях професійної діяльності. Для цього необхідно створити умови для підвищення професійної компетентності студентів.

Щоб створити умови для формування професійної компетентності виникає необхідність у розробці специфічних вправ, завдань, форм, методів та засобів навчання. Так як професійна компетентність не може формуватись ізольовано, варто інтегрувати з якимось навчальним предметом. У даному випадку комунікативна активність було інтегровано в спецкурс «Організація ресторанного господарства».

Завдання 1. «*Меню для іноземних туристів*»

Суть даної вправи полягає у створенні спеціального меню з урахуванням національних особливостей кухонь різних країн.

Розробити меню для ресторану відповідно до теми:

1. Дитяче меню японського ресторану.
2. Французьке десертне меню.
3. Американське меню для дитячих свят.
4. Десертне меню корейської кухні.
5. Меню для ресторанів високої кухні (Франція, Італія, Індія, Велика Британія, Шотландія...).

Основні вимоги до виконання завдання: побудова меню на основі національної кухні; Використання продуктів, які проростають в країні, для якої розробляється меню; дизайн меню повинен відображати національні особливості країни; обов'язкова наявність ілюстрацій до страв.

Завдання 2. «*Сервіровка для невідомого гостя*»

Суть даної вправи полягає у створенні мультимедійної презентації. Вправа потребує попередньої підготовки. 1. Надати короткі історичні відомості розвитку обраної кухні. 2. Створити візуальний ряд необхідних предметів для сервіровки столу. Студент повинен знайти зображення кожного предмету, що входить до сервіровки столу, спираючись на національні особливості кухні, що презентуватиметься. 3. Представити один з предметів сервіровки, який характерний саме

для тієї країни, що презентується.
4. Представити варіанти сервіровки столу.
5. Вказати певні особливості етикету кухні тієї країни, що презентується.

Вправа 3. «Обслуговування міма». Суть даної вправи полягає в тому, щоб показати студентам, як необхідно реагувати на різні настрої клієнтів. Для виконання даної вправи студенти діляться на дві команди: «клієнти» та «менеджери ресторану». Завдання «клієнтів» за допомогою невербальних засобів спілкування показати свої настрої та повідомити про причину такого настрою «менеджерам ресторану», при цьому «клієнтам» забороняється говорити, а «менеджерам» задавати прямі питання. Завдання «менеджера ресторану» розпізнати вид настрою та зуміти розрядити обстановку, по можливості задовольнити потреби «клієнта».

Настрої «клієнтів»: 1. Розлючений через комаху в супі. 2. Не сподобалась якість приготування національної страви. 3. Розгубленість при виборі страви. 4. Роздратованість через довге очікування. 5. Сум та апатія.

Вправа 4. «Особливе меню»: Розробити меню та сервіровку для домашньої вечері; для званої вечері; для дитячого свята; людей похилого віку, молодят, офіційної зустрічі, зустрічі друзів.

Беручи до уваги результати опитування та поточних спостережень, можна говорити про те, що рівень зацікавленості навчальним курсом виріс, а кількість студентів з негативним ставленням зменшилась на 16,3%.

Таблиця 1.

Визначення рівня зацікавленості студентів до занять з курсу «Організація ресторанного господарства»

№ з/п	Рівні	Кількість студентів			
		Група «А»		Група «Б»	
		Кількість студентів групи	Кількість студентів групи у %	Кількість студентів групи	Кількість студентів групи у %
1	Високий	10	33,3%	15	53,7%
2	Середній	14	46,7%	14	30%
3	Низький	13	20%	7	16,3%
Всього		37		27	

Отримані результати свідчать про підвищення (з 33,3% до 53,7%) зацікавленості студентів під час вивчення дисциплін після впровадження інтерактивних технологій.

Порівнюючи результати, наведені в таблиці, можна дійти висновку, що в ході експерименту відбулися позитивні зрушення. Зрушення показують що в контрольній групі зменшився показник низького рівня

професійної компетентності на 20%, показник середнього рівня на 46,7%.

В групі «Б» (експериментальній) показники рівня професійної компетентності змінилися в більшій мірі, ніж у контрольній. Зміни відбулися в низькому (він зменшився на 3,7%) та високому (цей рівень виріс на 20,4%), така статистика вказує на ефективність використання завдань з комунікативної активності та розробленого на цій основі курсу.

Узагальнення теоретичних розвідок науковців дозволило виділити низку характерних особливостей вияву комунікативної активності: комунікативні установки як внутрішній стан готовності до спілкування, стійке переконання у взаємодії з партнером; потреба у спілкуванні як мотиваційна основа комунікативного потенціалу; наявність комунікативних здібностей, вмінь, навичок, якості та властивості, що відображають прояви комунікативних особливостей; стиль взаємодії як сукупність конкретних методів, способів і засобів реалізації комунікативної активності особистості в певній ситуації спілкування.

Комунікативна активність при організації процесів спілкування має значну вагу в навчальній діяльності та пізнавальній активності. Недостатній рівень розвитку комунікативної активності буде затримувати процес спілкування, засвоєння нової інформації та пізнавальної активності. В процесі навчання, комунікативна активність виступає невід'ємною характеристикою особистості, як суб'єкта спілкування.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Комунікативна активність — це складний процес, який включає ряд взаємозв'язаних кроків, що реалізується через уміння, навички і моделі поведінки, які забезпечують взаємодію учасників спілкування.

Професійна компетентність майбутнього фахівця сфери обслуговування, це цілісне, інтегроване, багаторівневе, особистісне новоутворення та результат професійної підготовки людини.

З'ясовано, що студенти володіють досить низьким рівнем комунікативної активності, а від так і не достатнім рівнем сформованості професійною компетентністю. Низький рівень комунікативної активності негативно впливає на зацікавленість студентської молоді більшістю навчальних дисциплін, що пов'язані різноманітними технологіями. Більша частина студентів мають середній рівень розвитку комунікативної активності, а це означає, що вони механічно виконують поставлені викладачем перед ними завдання без глибокого усвідомлення значимості

отримуваних знань, умінь та навичок. Поверхнєве засвоєння інформації призводить до втрати більшої частини знань через невеликий проміжок часу У студентів відсутнє емоційне підкріплення власної пізнавальної діяльності, що досить сильно впливає на якість рівня знань, умінь і навичок; на рівень розвитку професійної компетентностей як невід'ємної складової професіоналізму майбутнього фахівця. Подальшу роботу вбачаємо у розробці педагогічних умов формування комунікативної активності майбутніх фахівців сфери обслуговування.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Білан Н. І., Соціальні комунікації в інформаційному суспільстві / Н. І. Білан // Наукові записи Інституту журналістики: зб. наук. праць. — Київ, 2004. — Т. 56. — С. 171–175.

2. Броннікова Л. В. Комунікація в сучасній науці: нові засоби для виробництва знання / Л. В. Броннікова // Наукові праці [Черноморського державного університету ім. П. Могили комплексу «Київо-Могилянська академія»]: наук.-метод. журн. — Миколаїв, 2015. — Т. 257. — Вип. 245. — С. 38–42.

3. Кіслов Д. В. Термінологія комунікацій: теоретичний дискурс та його практичне використання / Д. В. Кіслов // Державне управління: удосконалення та розвиток: електрон. наук. фах. вид. «Державне управління: удосконалення та розвиток». — Київ, 2013. — № 3. — С. 1–5.

4. Романенко Є. Комунікація як необхідна складова розвитку сучасного суспільства / Є. Романенко // Науковий вісник «Демократичне врядування». — Київ, 2012. — Випуск 9. — С. 2–6.

5. L. Savchenko. Functional role of monitoring in assessing the quality of future handicraft teacher training Science and education. 2018, Issue 2 186-192.

УДК 371.124

DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.49

ЕФЕКТИВНІСТЬ ПРОФЕСІЙНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА-ПЕДАГОГА ЗА ДОПОМОГОЮ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПОЗИЦІЇ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Соціокультурний характер педагогічного життя об'єктивно не дозволяє викладачеві замкнутися на його професійно-діяльнісних завданнях. Світоглядна позиція, що формується в реальній діяльності й рефлексія на ті

Odessa. Submitted of January, 26 2018 DOI: <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2018-2-25>

REFERENCES

1. Bilan, N. I. (2004). *Sotsial'ni komunikatsiyi v informatsiynomu suspil'stvi*. [Social Communications in the Information Society]. Kiev.

2. Bronnikova, L. V. (2015). *Komunikatsiya v suchasniy nauksi: novi zasoby dlya vyrobnytstva znannya*. [Communication in modern science: new tools for knowledge production]. Nikolaev.

3. Kislov, D. V. (2013). *Terminolohiya komunikatsiy: teoretychnyy dyskurs ta yoho praktychne vykorystannya*. [Communication terminology: theoretical discourse and its practical use]. Kiev.

4. Romanenko E. (2012). *Komunikatsiya yak neobkhdna skladova rozvytku suchasnoho suspil'stva*. [Communication as a Necessary Component of Modern Society Development]. Kiev.

5. Savchenko L. (2018). *Functional role of monitoring in assessing the quality of future handicraft teacher training Science and education*. [Functional role of monitoring in assessing the quality of future handicraft teacher training Science and education]. Odessa.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ПІСНА Тетяна Миколаївна – аспірантка Криворізького державного педагогічного університету.
Наукові інтереси: формування професійної компетентності майбутніх фахівців.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

PISNA Tatiana Nikolaevna – is a Postgraduate Student of Krivoy Rog State Pedagogical University.
Circle of scientific interests: formation of professional competence of future specialists.

Стаття надійшла до редакції 04.11.2019 р.

ФІРСОВА Ірина Володимирівна – здобувач кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3765-879X>
e-mail: firsovairina322@gmail.com

проблемні ситуації, що виникають у цій діяльності приводять до усвідомлення себе не тільки як предметника однобічно спрямованого у своєму розвитку професіонала, а як цілісної особистості, готової й здатної до різнобічного опанування й багатоманітного ставлення до природного і

соціального світу, тобто усвідомлення себе як суб'єкта й представника культури.

У цьому зв'язку особливої значущості набуває проблема професійної позиції педагога, сформованість якої є свідченням його професіоналізму та передумовою особистісного самовдосконалення.

Аналіз публікацій з проблеми дослідження. Професійна позиція стала предметом дослідження як зарубіжних так і вітчизняних науковців. Варто зазначити, що «позиція» є міждисциплінарним поняттям і має багато значень, які відображають різні аспекти досліджуваного феномену. Як інтегральну характеристику особистості позицію розглядали К. Альбуханова-Славська, Л. Анциферова, А. Асмолов, Б. Братусь та ін.; як спосіб трансформації особистісних цінностей у навколишнє комунікативне середовище В. Слободчиков, А. Григор'єва та ін.; як складову компетентності А. Коршунов, А. Лебедев, В. Монтатов і ін.; як систему ставлень до професії, до учнів, до колег, до себе самого М. Боритко, С. Вершловський, А. Маркова, А. Руденко, та ін.

Проте, аналіз праць вище згаданих науковців дозволяє констатувати, що формування професійної позиції майбутнього викладача-педагога залишаються предметом наукової дискусії і потребує подальшого обґрунтування і деталізації.

Метою статті є теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити ефективність професійної соціалізації майбутнього викладача-педагога за допомогою розвитку професійної позиції.

Виклад основного матеріалу дослідження. Поняття «позиція» у тлумачному словнику розуміється як точка зору, ставлення до чого-небудь, що визначає характер поведінки, дії.

В. М'ясищев уважає, що позиція віддзеркалює домінуючі й вибіркові ставлення людини до того, що є для неї суттєвим [7].

Професійна позиція вчителя в педагогічному контексті розглядається як система ставлень педагога до світу, до педагогічної дійсності і до педагогічної діяльності, зокрема, що базується на інтелектуальному, діяльнісному, вольовому й емоційно-оцінному потенціалах особистості [10]. Ми поділяємо наукові погляди А. Маркової, яка під професійними позиціями розуміє стійкі системи ставлень учителя (до учня, до себе, до колег), що визначають його поведінку [6], і згодні з тим, що професійна позиція вчителя може розглядатися як система сформованих установок і орієнтацій, ставлень і оцінок внутрішнього досвіду, реальності й перспектив, а також домагань, які визначають характер дій і поведінки [4].

Важливим є зауваження В. Сластьоніна

про те, що професійна позиція вчителя є засобом його самовираження як активного суб'єкта педагогічної діяльності; саме в позиції вчитель здатен виражати свій інтелект, емоції, почуття, волю, професійні переконання, темперамент, характер і формувати на цій основі систему ставлень до педагогічної діяльності й професійного оточення. Дослідник зазначає, що через професійну позицію вчитель реалізує вимоги й очікування суспільства, а також власні мотиви діяльності, цінності, цілі, світоглядні ідеали [9].

Слід зазначити, що науковці ототожнюють поняття «позиція» і «роль», наголошуючи на тому, що у своїй позиції вчитель реалізує різноманітні професійні ролі, виявляючи власну творчість й індивідуальність. Такі ролі можуть демонструвати багатогранні ставлення педагога до учнів і професійного оточення: товариські, наставницькі, просвітительські, дослідницькі, а також висвітлюють цілі діяльності вчителя: бути кумиром для учнів, порадиником, взірцем, гарним оратором, опікуном, критиком, контролером, вихователем, користуватись повагою серед учнів, колег і батьків, утверджувати свій авторитет [5].

У контексті нашого дослідження є важливим, що професійну позицію особистості в аспекті соціологічних досліджень розглядають як стійкі системи ставлень людини до себе й до іншої людини, до свого становища в системі соціальних відносин у трудовому процесі. Необхідність її формування обґрунтовано доцільністю розвитку в кожній людині різноманітних форм самовираження в стосунках із навколишнім світом [1].

Основою проведеної дослідно-експериментальної роботи стосовно актуалізації професійної соціалізації майбутнього викладача-педагога за допомогою розвитку професійної позиції є результати двох діагностичних зрізів процесу активізації професійної соціалізації особистості студентів-магістрантів. За наслідками другого діагностичного зрізу (листопад 2018 року), найвищий рівень індексу професійної соціалізації мають ті студенти, які активно залучаються до таких видів діяльності, як активна участь у студентському самоврядуванні, розвиток професійної позиції та формування основ науково-дослідницької діяльності. Для порівняльного аналізу ми використовували дані нульового діагностичного зрізу 2016 року.

Процес розвитку професійної позиції задля активізації професійної соціалізації діяльності студентів, майбутніх педагогів, виявляється в посиленні професійної

спрямованості, професійного інтересу, у розвитку професійних здібностей, вмінь, навичок, професійної самосвідомості студентів, що зумовлюється особливостями структурної будови потребнісно-мотиваційної сфери особистості студентів; ціннісними орієнтаціями, мотиваційною спрямованістю процесів розвитку, особистісно-професійними рисами, установками; факторами розвитку професійної мотивації; психологічними особливостями структури професійної самосвідомості особистості студентів через внутрішні причини, що детермінують самостійну роботу студента як суб'єкта навчальної діяльності (високий рівень саморегуляції, самоконтролю поведінки тощо).

Другий зріз показав, що узагальнений індекс професійної соціалізації студентів майбутніх-педагогів, які формують професійну позицію, значно зростає порівняно зі студентами, які до такої діяльності не залучені.

В основу підходу дослідження активізації професійної соціалізації майбутнього викладача покладено соціоцентристську модель педагогічної діяльності, яка передусім характеризує наявність чітко заданої, що підлягає перевірці (вимірюванню) мети професійного навчання й виховання і виражена як модель особистості (універсальна, єдина, що унеможливує варіації). Вона передбачає систему діагностики із заздальгідь визначеними критеріями, параметрами, індикаторами, які дозволяють не тільки визначити відповідність кінцевого стану суб'єкта, що формується в орієнтовній моделі, а й простежити правильність такого розвитку на проміжних етапах цього процесу.

Дотримуємося результатів досліджень В. В. Радула, який вивчає проблему соціальної зрілості вчительських кадрів. У концепції своїх підходів він розуміє соціальну зрілість як логічний взаємозв'язок соціальної самореалізації та соціальної відповідальності. Самореалізація пояснюється як структурне утворення соціального самовизначення та соціальної активності [8]

Перше рангове місце в студентів-магістрантів посідає індикатор професійних очікувань «Спроможність до аналізу дій та вчинків своїх та інших». Педагогічний процес – це завжди організація взаємодії з вихованцями в різних видах діяльності, а успішність роботи викладача визначається особливостями й змістом стосунків, що виникають у процесі педагогічного спілкування та діяльності.

Для конструктивного спілкування важливо не тільки знати й враховувати індивідуальні особливості вихованців і власні, а й володіти методами побудови оптимальних

стратегій педагогічних впливів. Для цього майбутньому викладачеві необхідно орієнтуватися на формування в себе й учнів комунікативних рис, уміння адекватно оцінювати міжособистісні стосунки. Специфіка педагогічної діяльності зумовлює особливу важливість соціально-професійних рис, які сприяють міжособистісній і рольовій взаємодії викладача й вихованців, таких як рефлексивність, гнучкість, емпатійність, комунікативність, здатність до співпраці, емоційна цікавість. Педагогічна рефлексія – застосування всіх характеристик (мислення, спрямоване на усвідомлення власних форм і передумов; предметне опрацювання самого знання, критичний аналіз його змісту й методів пізнання; діяльність самопізнання, яка розкриває внутрішню будову й специфіку духовного світу людини), що дає змогу учителю оцінювати свою працю з позиції іншої людини.

Другому ранговому місцю відповідає індикатор «Розвиток особистості та сприяння розвитку інших», що передбачає важливу рису педагога – позитивне спілкування. Воно формується, розвивається через потребу в спілкуванні – одну з основних соціально зумовлених потреб людини. Сукупність таких рис, як рефлексивність, гнучкість, емпатійність, позитивне спілкування, формується завдяки інтересу до партнера, його діяльності, бажанню працювати разом, брати участь у спільній справі. Здатність до співпраці інтегрує, акумулює комплексні вміння: формулювати власні погляди, слухати й чути іншого, з'ясовувати бачення своїх партнерів, з'ясовувати розбіжності шляхом логічної аргументації, не розглядати логічні розбіжності з погляду особистих стосунків, заохочувати активність іншого й своєчасно виявляти власну ініціативу; надавати емоційну й змістовну підтримку тому, хто її потребує; надавати іншому можливість утвердитися, спробувати сили в різних видах діяльності; стати на позицію іншого й координувати різні погляди, здійснюючи обмін думками; вибирати діалогічну, а не монологічну форму спілкування; органічно поєднувати «рольові» та «міжособистісні» ділові й людські стосунки.

Останнє місце посідає «Робота із самоосвіти». Таку ситуацію можна пояснити нерозумінням магістрантами значення самоосвітньої діяльності в їхньому професійному становленні. Свої особисті професійні очікування студенти контрольної групи пов'язують із швидким досягненням високих кар'єрних перспектив, можливо, через відповідні посади, а не завдяки наполегливій самоосвітній діяльності.

У студентів контрольної групи першому ранговому місцю відповідає індикатор професійних очікувань «Сприяння своїм

товаришам у подоланні перешкод». Складність педагогічної професії передбачає спеціально організований простір професійної підготовки. Формування такого простору структурується із низки умов: стратегічні – підходів, концептуальних позицій, що визначають результат; технічних – технологій професійної підготовки у вищому навчальному закладі.

Друге рангове місце посідає індикатор «Обговорення особистісних досягнень та їх коригування». Свідомість і діяльність індивіда зазнають впливу двох полярних сил: зовнішніх (середовище) і внутрішніх (власна воля, бажання й прагнення). Унаслідок кожна людина реалізує свій шлях індивідуалізації як сходження до свого «Я» під дією внутрішніх сил; у кожного є свій шлях соціалізації як наслідок адаптації до зовнішнього середовища й вибору шляхів самореалізації в ньому.

Останньому ранговому місцю відповідає «Участь у різних громадських заходах». Це пояснюється тим, що один із напрямків педагогічного впливу на майбутнього викладача – це забезпечення студентів інформацією про виявлення людини в суспільстві (середовищі), про механізми (мотиви), які визначають поведінку людини у її життєдіяльності загалом, про способи самореалізації, про те, що допомагає людині сформувати реальне уявлення про себе. Це допомога в оволодінні прийомами самоаналізу, формуванні адекватної самооцінки, розумінні стосунків в соціумі, у визначенні свого дзеркального «Я» і свого значення з позицій цілепокладання й планування. З огляду на реалії сьогодення, така діяльність не є цінною для розвитку професійних очікувань.

У студентів-магістрантів, які утворюють експериментальну групу, першому ранговому місцю відповідає індикатор активності «Виконання функціональних обов'язків керівника». Сучасна вища школа потребує педагога-лідера, соціальний досвід якого є одним із засобів впливу на особистість вихованців, що передбачає створення педагогічної ситуації успіху. Ефективність педагогічної діяльності, здійснення професійної самореалізації полягає в перспективній продуктивності організації життєдіяльності студентів.

Друге рангове місце посідає індикатор активності «Сприяння своїм товаришам подоланню перешкод». У контексті міжособистісної взаємодії та сприйняття варто, на нашу думку, говорити про здатність майбутнього викладача педагогіки емоційно відгукуватися на проблеми учня. У цьому виявляється вміння поставити себе на місце вихованця, глянути на події з його позицій. Виявлення емпатійності педагогом означає, що специфіка поведінки учня розуміється й

береться до уваги, а власна стратегія поведінки будується більш гнучко.

Останньому ранговому місцю відповідає індикатор активності «Виконання різних доручень та спільної роботи». Здатність до співпраці передбачає відкритість педагога та його готовність до будь-яких форм взаємодії.

У студентів, які утворюють контрольну групу перше рангове місце посідає індикатор активності «Формування та розвиток професійного інтересу». Динамізм особистості характеризується не простим відтворенням, а поступальним розвитком. Складний характер людської соціальності легко піддається деформації, потребує спрямованого гуманістичного розвитку, сутність якого полягає в розумінні людини як невичерпної індивідуальності. По-перше, це передбачає осмислення таких форм взаємодії між суб'єктами соціалізації, які існують між ними як індивідуальностями й передбачають будь-який соціологізаторський або біологізаторський підходи до виховання. По-друге, потребує глибокого аналізу багатоманітності соціокультурних умов, оскільки одна із важливих характеристик людини зумовлена її здатністю проживати у культурному середовищі.

Друге рангове місце посідає індикатор активності «Сприяння своїм товаришам у подоланні перешкод». Об'єктивна ситуація соціальної нестабільності педагогічної діяльності передбачає розуміння реальності значних життєвих змін, необхідність їх оцінки й вибору тієї чи іншої стратегії поведінки, що дозволяє розв'язувати проблеми, які при цьому виникають. Потребує вирішення питання стосовно оцінки ситуації змін, що взаємопов'язане з проблемою бачення соціально-професійного середовища.

У студентів, майбутніх викладачів-педагогів, на першому ранговому місці розміщено індикатор вид діяльності професійних досягнень «Демонстрація ініціативи щодо можливого розвитку знань». Одне із основних організаторських завдань викладача є його вміння проектувати духовне зростання сучасної дитини, що можливе лише через активне застосування психологічних знань у соціокультурному просторі.

Індикатор вид діяльності професійних досягнень «Робота із самоосвіти» – на другому ранговому місці. Освіта реалізує дві важливі функції: з одного боку, вона є для дитини посередником в опануванні смисло-життєвих змістів загального, соціокультурного, простору сучасного суспільства, з іншого боку – система освіти безпосередньо й тривало залишається простором розвитку суб'єкта й тому повинна враховувати функціональний час. Без сумніву, більшість дослідників серед цих якостей визначає і творчий характер праці. Так,

інтерес і любов до дитини викликають у вчителя бажання зробити навчальний процес більш цікавим і корисним для учня, тому він експериментує, спостерігаючи реакцію учнів.

Останньому ранговому місцю відповідає індикатор вид діяльності професійних досягнень «Розвиток особистості та сприяння розвитку інших». Зі зміною функціональної позиції у вчителя з'являється можливість актуалізувати різні типи мотивів: дії «для себе» мотивуються самовдосконаленням, а дії «для інших» передбачають соціальні мотиви (соціального визнання, спілкування тощо). У зв'язку з цим можна вважати, що, змінюючи функціональні позиції педагога, наприклад, під час проведення ділових ігор, тренінгів, можна не тільки виявляти певні мотиви та переважання в нього тієї або іншої групи мотивів, а й формувати відповідну мотивацію. Зміна функціональної позиції сприяє розвитку творчих здібностей педагога. У ділових іграх і тренінгах часто виконуються різні функціональні ролі, безпосередньо пов'язані з потребою видати або проаналізувати творчу продукцію: генератор ідей, аналітик, критик і т. под., що значно розширює розвиток таких здібностей.

У студентів, які утворюють контрольну групу на першому ранговому місці розміщено індикатор вид діяльності професійних досягнень «Участь у різних громадських заходах». Викладач з позитивною «Я-концепцією», випробовуючи потребу в самоактуалізації, створює на уроці позитивний клімат і сприяє внутрішньому розвитку школярів. «Я-концепція» може виявитися й джерелом мотивації до творчості. «Я-концепція», будучи джерелом очікувань, з одного боку, стимулює творчість учителя, особливо якщо той упевнений у своїх творчих можливостях, з іншого – стимулює творчість учнів, оскільки такий учитель і від учнів може очікувати творчості. Коли людина потрапляє в ситуацію невизначеності, пошуку, відсутності відповідей на важливі питання, що зумовлено реаліями навколишньої дійсності й нашими уявленнями про неї, це стає нормою, а проблема вибору – актуальною.

Друге рангове місце посідає індикатор вид діяльності професійних досягнень «Розвиток особистості та сприяння розвитку інших». У структурі навчального процесу має конструюватися нове знання, що є важливою частиною самостійної роботи. Конструктивна діяльність майбутнього педагога розпочинається тоді, коли він вступає в професійно важливі взаємодії зі знаннями про предмети і явища зовнішнього світу. Ці взаємодії та елементи навчальної діяльності створюють зміст пізнавального інтересу студента. У розвитку професійної працездатності студентів, майбутніх викладачів педагогіки, суттєве значення має

педагогічне проектування, яке доцільно застосовувати під час формування мотивації, що передбачає педагогічну підготовку майбутніх учителів від максимальної допомоги студенту в розв'язанні навчально-професійних завдань до повної самореалізації в педагогічній діяльності й виникнення стосунків партнерства між студентами й викладачами.

Останньому ранговому місцю відповідає індикатор вид діяльності професійних досягнень «Спроможність до аналізу дій та вчинків своїх та інших». Педагог з позитивною самооцінкою питання й зауваження учнів сприйматиме, як виявлення їхнього таланту й здібностей. Довіряючи своїм учням, вірячи в їхній талант і здібності, такий учитель дає їм можливість розібратися в навчальній проблемі, не набридаючи дріб'язковою опікою і спробами тотального контролю над навчальним процесом.

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. Фактичний матеріал засвідчує, що процес розвитку професійної позиції задля активізації професійної соціалізації діяльності студентів, майбутніх педагогів, виявляється в посиленні професійної спрямованості, професійного інтересу, у розвитку професійних здібностей, умінь, навичок, професійної самосвідомості студентів. Перше рангове місце у студентів-магістрантів посідає індикатор професійних очікувань «Спроможність до аналізу дій та вчинків своїх та інших». У студентів-магістрантів, які утворюють експериментальну групу першому ранговому місцю відповідає індикатор активності «Виконання функціональних обов'язків керівника», другому ранговому місцю – індикатор активності «Сприяння своїм товаришам подоланню перешкод».

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Абульханова-Славская К. А. Активность и сознание личности как субъекта деятельности / К. А. Абульханова-Славская // Психология личности в социалистическом обществе. – М., 1989. – С. 110–133.
2. Анциферова Л. И. Личность с позиции динамического подхода / Л. И. Анциферова. – М.: Наука, 1990. – С. 7–17.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К.: Ірпінь, ВТФ Перун, 2004. – 1440 с.
4. Вершловский С. Г. Общее образование взрослых: стимулы и мотивы: монография / С. Г. Вершловский. – М.: Педагогика, 1987. – 184 с.
5. Грицькова Н. В. Формування соціально-професійної мобільності майбутніх учителів в освітньому просторі вищого навчального закладу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук / Н. В. Грицькова. – Луганськ, 2013. – 22 с.

6. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М.: Академия, 1996. – 278 с.
7. Мясисhev В. Н. Психология отношений / В. Н. Мясисhev. – М.: Институт практической психологии, 1995. – 335 с.
8. Радул В. В., Галета Я. В. Основы социализации личности: навчальний посібник / В. В. Радул, Я. В. Галета. – Кировоград: ФО-П Александра М. В., 2013. – 232 с.
9. Сластенин В. А. Педагогика / В. А. Сластенин. – М.: Академия, 2003. – 576 с.
10. Темченко О. В. Педагогические условия формирования профессиональной позиции учителя общеобразовательной школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук / О. В. Темченко. – Харьков, 2010. – 24 с.

REFERENCES

1. Abulhanova-Slavskaya, K. A. (1989). *Aktivnost i soznanie lichnosti kak subekta deyatel'nosti*. [The activity and consciousness of the personality as a subject of activity]. Moscow.
2. Anciferova, L. I. (1990). *Lichnost s pozicii dinamicheskogo podhoda*. [Personality from a dynamic perspective]. Moscow.
3. *Velikij tlumachnij slovník suchasnoyi ukrajinskoyi movi*. (2004). [A great explanatory dictionary of modern Ukrainian]. Irpin.
4. Vershlovskij, S. G. (1987). *Obshee obrazovanie vzroslykh: stimuly i motivy*. [General adult education: incentives and motives]. Moscow.
5. Grickova, N. V. (2013). *Formuvannya socialno-profesijnoyi mobilnosti majbutnih uchiteliv v osvithomu prostori vishogo navchal'nogo zakladu*. [Form of social and professional mobility Maybutnog teachers in the open space of the main mortgage]. Lugansk.

6. Markova, A. K. (1996). *Psihologiya professionalizma*. [Psychology of Professionalism]. Moscow.
7. Myasishev, V. N. (1995). *Psihologiya otnoshenij*. [The psychology of relationships]. Moscow.
8. Radul, V. V., Galeta, Ya. V. (2013). *Osnovi sotsializatsiyi osobistosti: navchalnyy posibnik*. [Fundamentals of social and economic development: a naval messenger]. Kirovograd.
9. Slastenin, V. A. *Pedagogika*. [Pedagogy]. Moscow.
10. Temchenko, O. V. (2010). *Pedagogicheskie usloviya formirovaniya professionalnoj pozicii uchitelya obsheobrazovatel'noj shkoly*. [Pedagogical conditions for the formation of the professional position of a teacher of a comprehensive school]. Harkov.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ФІРЦОВА Ірина Володимирівна – здобувач кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: професійна соціалізація майбутнього викладача-педагога.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

FIRSOVA Irina Vladimirovna – Candidate of the Department of Pedagogy and Management of Education of the Central Ukrainian State Pedagogical University named after Volodymyr Vinnychenko.

Circle of scientific interests: professional socialization of the future teacher-teacher.

Стаття надійшла до редакції 04.11.2019 р.

УДК 378.04:745/749]:687.016
DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.50

ОРЛОВА Наталія Станіславівна – асистент кафедри основ виробництва та дизайну Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5071-869X>
e-mail: orlovanatstan@gmail.com

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ
ХУДОЖНЬОГО ПРОЕКТУВАННЯ ОДЯГУ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Підготовка майбутнього вчителя трудового навчання та технологій в закладах вищої освіти сьогодні вимагає вдосконалення змісту і методики навчання дисциплін художнього спрямування; впровадження нових освітніх технологій; врахування технічного та технологічного світогляду студентів, їх індивідуальних якостей.

Участь студентів у художньо-

конструкторській діяльності на заняттях з художнього проектування одягу розкриває великі перспективи комплексного формування творчого потенціалу особистості. Крім того, пізнання майстерності та мистецтва створення одягу сприяє формуванню моральних ідеалів, естетичного смаку, підвищенню культурного рівня майбутніх учителів. Тому пошук методів викладання матеріалу на заняттях з художнього проектування одягу, які б сприяли підвищенню рівня засвоєння

програмного матеріалу, естетичному вихованню та формуванню творчих здібностей, є актуальною проблемою сьогодення.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Питання взаємодії творчого процесу з методами проектування одягу у своїх дослідженнях розкривають такі автори, як: Г. Гусейнов, В. Єрмілова, Д. Єрмілова, М. Кілошенко, З. Кукушкіна, Г. Петушкова, Є. Рачинська, З. Тканко.

Вагомий внесок у напрямках розвитку творчих здібностей, винахідництва внесли Р. Акофф, Г. Альтшуллер, Й. Гейзінга, У. Едвардс, Ф. Емері, Р. Кіні, Дж. Клір, Р. Льюїс, О. Моргенштерн, Дж. Нейман, Х. Райф, Х. Таха та ін., наші вітчизняні вчені З. Богуславська, Л. Виготський, Л. Євланов, Ю. Зайченко, В. Кугузов, Г. Мельников, Н. Михайлова, С. Орловський, О. Рева та ін. Спробу класифікувати ігрові технології робили М. Кларін, А. Петров, О. Пометун, В. Семенов, Г. Селевко, С. Тюнникова тощо.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив помітити розбіжність науковців у поглядах на питання формування і розвитку творчих здібностей, зокрема: як особистість стає творчою, як розвинути її творчий потенціал. Недостатньо також вивчена проблема художньо-конструкторської творчості. Саме ці обставини – неповна теоретична розробленість і методична дослідженість проблеми у поєднанні з її великою практичною значущістю і актуальністю спричинили вибір теми роботи.

Мета статті – визначити потенціал впливу сучасних методів проектування одягу на розвиток творчих здібностей студентів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Процес творчості – це пошук єдності форми й змісту. Іноді розв'язання творчої задачі із застосуванням традиційних методів проектування не дає нових цікавих рішень. Тому важлива активізація творчого пошуку, яка спрямована на розвиток творчих здібностей студента та на інтенсифікацію самого процесу проектування.

У процесі художньо-конструкторської діяльності, спрямованої на розробку моделей одягу, творчі здібності можуть розвиватися з врахуванням особливостей цієї діяльності. Цілеспрямоване їх формування повинно опиратися на індивідуальні якості особистості, на її природні задатки, нахили, забезпечуючи самовираження й самовдосконалення [4].

Дослідниками виявлено три рівні активізації творчих здібностей: – продуктивний рівень – креативність дорівнює нулю, але з допомогою починає розвиватися (мотивація ззовні); – евристичний рівень – перехід до пошуку, створення нових засобів постановки мети (мотивація з середини); –

креативний рівень – не тільки пошук евристик, але і постановка власної мети (вихід за межі проблемної ситуації).

Художнє проектування одягу – специфічний вид творчості, можна провести аналогію з характерними особливостями винахідницької творчості [10]. У зв'язку з цим «на заняттях у студентів повинні формуватися такі якості, як: – цілеспрямовано дивитись і розуміти оточуюче середовище (зрівнювати, зіставляти, розкривати подібність і неоднаковість предметів і явищ); – виділяти головне не тільки в одязі, а й в оточуючому нас світі; – сприймати залежність елементів зображення, конструкцій, пов'язаних між собою композиційною логікою; – розвиток предметного і понятійного мислення, різних видів пам'яті, уявлення, фантазії, оригінальності та нестандартності мислення; – здібності аналізувати і синтезувати у художньому образі реальні предмети і явища на основі співставлення і пошуків далеких та близьких аналогій; – розвиток сенсорних умінь і навичок з метою вдосконалення функціональних можливостей органів почуттів, підвищення їх загальної чутливості на основі диференційованого аналізу об'єктів і явищ оточуючої дійсності; – формування навичок композиції, уміння планувати і підбирати матеріали і інструменти; – формування спеціальних практичних умінь і навичок; – уміння планування своєї діяльності під час виконання навчально-творчих завдань різного рівня складності» [11].

В ході аналізу спеціальної літератури було виявлено, що «метод в конструюванні одягу – це впорядковане досягнення проектної мети, вирішення поставленого перед конструктором функціонально-просторового, технологічного і художнього завдання, послідовність прийомів або операцій, необхідних для отримання бажаного результату; система заходів для оптимальної організації проектної діяльності» [5].

Розвиток творчих здібностей, знаходження нетривіальних шляхів рішення творчих завдань проектування, подолання психологічної інерції – це можливості евристичних методів. Сучасні дизайнери одягу часто користуються простими евристичними прийомами, що базуються на методах аналогії, асоціації, комбінування, інверсії та ін. Використання найрізноманітніших евристичних методів дозволяє проявити майбутньому вчителю ініціативу, розкрити його індивідуальні творчі здібності, розвинути логіку мислення в професійному напрямі.

Сучасні евристичні методи, які використовуються для інтенсифікації розумової активності та прискорення усього процесу проектування одягу: – методи власне проектування (аналогії, асоціації, неології,

евристичне комбінування, антропотехніка, використання передових технологій тощо); – методи, які використовуються при осмисленні поставленого завдання (навідне завдання-аналог, зміна формулювання завдання, навідні питання, перелік недоліків, вільний вираз функції тощо); – методи, що дають нові парадоксальні рішення (інверсія, емпатія, «мозкова атака», «мозкова облога», «нарада піратів», дельфійський, карикатури тощо); – методи математичного аналізу (семикратний пошук, побудова матриць і мереж взаємодії, генерування ідей на основі побудови діаграм тощо); – методи, в яких використовуються професійні ігри (написання сценаріїв, ігри (ігровий метод імітації) тощо) [2].

Можна вибрати будь-який із вище зазначених методів, що найкраще підходить для вирішення конкретного завдання, або групу методів і використовувати їх при художньому проектуванні нових моделей одягу.

Припускаючи існування творчої здатності у кожного суб'єкта, викладач має створити такі психологічні умови, при яких мають виникнути і розвинутися творчі здібності майбутнього дизайнера. Так на дисципліні «Проектування одягу» в Харківській академії дизайну і мистецтв була апробована методологічна практика активізування творчого мислення студентів шляхом використання музики за першоджерело для створення колекції одягу [1].

Як показують дослідження, сприйняття музики має активний слухомоторний характер. Людина відчуває ритмічну пульсацію, відтворюючи її за допомогою тілесних і емоційних рухів, дійсних або уявних. Таким чином, можна використовувати емоційно-чутливе сприйняття музики в активізації творчої діяльності студентів-дизайнерів [7].

Існують також специфічні методи проектування одягу. Наприклад: біонічний метод ставить за мету аналіз об'єктів живої природи. Студентам пропонується знайти в них цікаву ідею, принцип, засіб, словом, все те, що можна використати в проектуванні нових зразків одягу.

Найчастіше на заняттях з художнього проектування викладачі пропонують завдання з використанням комбінаторного методу (метод комбінацій), який уперше застосували в 20-х роках минулого століття конструктивісти А. Родченко, Л. Попова, В. Степанова [3, 5, 9]. Він полягає в пошуку різних комбінацій на основі визначених форм та елементів у певному порядку шляхом перестановок, вставок, поєднань, згрупувань, переворотів, комбінування деталей, пропорційних членувань всередині базової форми [5].

Метод передових технологій використовується у проектуванні для об'єктів, здатних змінювати зовнішній вигляд. Завдяки досягненням учених у галузі нанотехнологій з'являються поняття «розумний текстиль» та «розумний одяг». Сучасними дизайнерами вже розроблені моделі одягу з «тканини-хамелеона», матеріалів із рідкими кристалами, що змінюють свій колір при нагріванні, моделі одягу з автономним висвітленням.

Велике значення сьогоденні має використання на заняттях проектування одягу 3D-технологій. Це робить процес навчання наочним і дозволяє розвивати професійні компетенції студентів, здійснювати особистісний підхід, вести проектну діяльність.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Творчий підхід до створення нової моделі одягу є важливою умовою у підготовці майбутніх учителів трудового навчання та технологій. У багатоплановому та суперечливому процесі художнього проектування існує значна кількість методів. Але перспективним є саме використання разом з традиційними емпіричними прийомами, нетрадиційних евристичних методів, які дозволяють навчити студентів творчо мислити, продукувати власні креативні ідеї. Впровадження цих методів спрямоване на розкриття індивідуальних творчих здібностей студентів, розвиток ініціативи, логіки мислення у професійному напрямку; формування ціннісних якостей творчої особистості майбутнього вчителя трудового навчання та технологій. Такі підходи в навчанні дають можливість адекватно часу реагувати на виклики в освіті.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Герасимова А. І. Музыка та духовна творчість. / А. І. Герасимова // Питання філософії, 1995. – №6. – С. 45–67.
2. Гур'янова О. Активізація творчого мислення студентів за допомогою нових педагогічних технологій / О. Гур'янова – Режим доступу: http://dspace.kspu.kr.ua/jspui/bitstream/123456789/247/1/Активізація%20творчого%20мислення%20студентів%20за%20допомогою%20нових%20педагогічних%20технологій%20_120.pdf.
3. Гусейнов Г. М. Композиция костюма: Учебное пособие для студентов вузов / Г. М. Гусейнов, В. В. Ермилова, Д. Ю. Ермилова и др. – М. : Академия, 2003. – 432 с.
4. Єременко І. І. Активізація креативного мислення студентів / І. І. Єременко – Режим доступу: <http://book.net/index.php?p=achapter&bid=12513&chapter=1>.
5. Килошенко М. И. Психология моды: Учебное пособие для вузов / М. И. Килошенко. – 2-е издание, испр. – М.: Оникс, 2006. – 320 с.
6. Косяк І. В. Взаємодія механізму творчості

та сучасних методів проектування в дизайні одягу / I. V. Kosiak – Режим доступу: <http://www.enpui.npu.edu.ua/bitstream/123456789/7308/1/Kosiak.pdf>.

7. Лагода О. М. Художньо-образні особливості костюма в дизайні одягу кінця XX – початку XXI століття: Дис. канд. мист. / О. М. Лагода – Харків: Ранок, 2007. – 324 с.

8. Пармон Ф. М. Композиция костюма: учеб. для вузов / Ф. М. Пармон. – М.: Легпромбытиздат, 1997. – 264 с.

9. Рачинская Е. И. Моделирование и художественное оформление одежды / Е. И. Рачинская, В. И. Сидоренко. – Ростов н/Д.: Феникс, 2002. – 608 с.

10. Реут Д. В. Место креативности в жизни общества. Когнитивный анализ и управление развитием ситуаций (СА8С'2001). / Д. В. Реут // Труды 1-й международной конференции. – Т. 3. – М.: Институт проблем управления РАН, 2001. – С. 91–123.

11. Розвиток творчих здібностей учнів основної загальноосвітньої школи з конструювання та моделювання одягу на уроках трудового навчання – Режим доступу: http://otherreferats.allbest.ru/pedagogics/00320680_0.html.

REFERENCES

1. Herasymova, A. I. (1995). *Muzyka ta dukhovna tvorchist.* [Music and spiritual creativity]. Kyiv.

2. Hurianova, O. *Aktyvizatsiia tvorchoho myslennia studentiv za dopomohoiu novykh pedahohichnykh tekhnolohii.* [Activation of students' creative thinking with the help of new pedagogical technologies] – Rezhyim dostupu: http://dspace.kspu.kr.ua/jspui/bitstream/123456789/247/1/Aktyvizatsiia%20tvorchoho%20myslennia%20studentiv%20za%20dopomohoiu%20novykh%20pedahohichnykh%20tekhnolohii%20_120.pdf (data zvernennia: 21.07.2019)

3. Huseinov, H. M., Ermylova, V. V., Ermylova, D. Iu. (2003). *Kompozitsiia kostiuma: Uchebnoe posobyie dlia studentov vuzov* [Costume Composition: A textbook for university students]. Moscow.

4. Yeremenko, I. I. *Aktyvizatsiia kreatyvnoho myslennia studentiv* [Activation of students' creative thinking] – Rezhyim dostupu: <http://book.net/index.php?p=achapter&bid=12513&chapter=1>.

5. Kyloshenko, M. Y. (2006). *Psykhologhiia mody: Uchebnoe posobyie dlia vuzov.* [Fashion

Psychology: A Textbook for Universities]. Moscow.

6. Kosiak, I. V. *Vzaimodiia mekhanizmu tvorchosti ta suchasnykh metodiv proektuvannia v dyzaini odiahu.* [The interaction of the mechanism of creativity and modern design methods in the design of clothing] – Rezhyim dostupu: <http://www.enpui.npu.edu.ua/bitstream/123456789/7308/1/Kosiak.pdf>

7. Lahoda, O. M. (2007). *Khudozhno-obrazni osoblyvosti kostiuma v dyzaini odiahu kintsia XX – pochatku XXI stolittia.* [Artistic and figurative features of the costume in the design of clothing of the late XX – early XXI century]. Kharkiv.

8. Parmon, F. M. (1997). *Kompozitsiia kostiuma: ucheb. dlia vuzov.* [Costume composition: textbook. for universities]. Moscow.

9. Rachynskaia, E. Y., Sydorenko V. Y. (2002). *Modelirovaniie y khudozhestvennoe oformleniie odevhdy.* [Modeling and decoration of clothing]. Rostov n/D..

10. Reut, D. V.(2001). *Mesto kreatyvnoy v zhyzny obshchestva.* Kognitivnyi analiz y upravleniie razvytiem sytuatsyi (SA8S2001). [The place of creativity in society. Cognitive analysis and situation management]. Moscow.

11. *Rozvytok tvorchykh zdibnostei uchniv osnovnoi zahalnoosvitnoi shkoly z konstruiuvannia ta modeliuvannia odiahu na urokakh trudovoho navchannia.* [Development of creative abilities of students of primary school for designing and modeling of clothes in the lessons of labor training] – Rezhyim dostupu: http://otherreferats.allbest.ru/pedagogics/00320680_0.html (data zvernennia: 21.07.2019) – Nazva z ekrana

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ОРЛОВА Наталія Станіславівна – асистент кафедри основ виробництва та дизайну Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Наукові інтереси: методика навчання художнього проектування одягу майбутніх вчителів трудового навчання та технологій.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ORLOVA Nataliia Stanislavivna – assistant of the department of the fundamentals of production and design Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University.

Circle of scientific interests: methods of teaching artistic design of clothing of future teachers of labor training and technology.

Стаття надійшла до редакції 29.11.2019 р.

АНОТАЦІЇ

ЄВТУХ Микола Борисович. ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ В ІСТОРІЇ ПЕДАГОГІКИ УКРАЇНИ

У статті висвітлено погляди на проблему підготовки вчителя, проблему розвитку його особистості, морального обличчя, що в сучасних умовах реформування середньої і вищої школи набуває особливої актуальності. Пошук умов ефективності організації підготовки майбутніх учителів все частіше змушує нас до необхідності осмислення і широкого використання на практиці творчої спадщини видатних педагогів минулого, в педагогічних працях та діяльності яких глибоко висвітлені найважливіші аспекти окресленої проблеми.

Ключові слова: вчитель, професійна майстерність, самовдосконалення, самоосвіта, самовиховання, народний вчитель, учитель-вихователь, моральність.

ЕВТУХ Николай Борисович. ПРОБЛЕМА ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ В ИСТОРИИ ПЕДАГОГИКИ УКРАИНЫ

В статье отражены взгляды на проблему подготовки учителя, проблему развития его личности, морального облика, что в современных условиях реформирования средней и высшей школы приобретает особую актуальность. Поиск условий эффективности организации подготовки будущих учителей все чаще вынуждает нас к необходимости осмысления и широкого использования на практике творческого наследия выдающихся педагогов прошлого, в педагогических трудах и деятельности которых глубоко освещены важнейшие аспекты очерченной проблемы.

Ключевые слова: учитель, профессиональное мастерство, самоусовершенствование, самообразование, самовоспитание, народный учитель, учитель-воспитатель, нравственность.

YEVTUH Mykola Borysovych. THE PROBLEM OF TEACHERS' TRAINING IN THE HISTORY OF PEDAGOGICS IN UKRAINE

The article reflects the views of some prominent pedagogues and educationalists towards such acute problems as the main directions and approaches of teachers' training and the moral development of teacher's personality, which are as essential nowadays as a century ago. These key objectives are determined by the modern conditions of the current reforming of the secondary and higher school. The search of the effective ways of future teachers' training are constantly raising the necessity to rethink and put into practice the rich cultural and creative heritage of the outstanding educators of the past, to dwell on their pedagogical experience depicted in the professional works and activity that reflect the key aspects and approaches of the matter under review.

The educationalists of the past were deeply concerned with the state of popular school of those times, and strictly condemned its system, prevailing methods and approaches of teaching and education. They put forward the ideas of creating a new national system of education headed by true teachers. They highly appreciated the culture and traditions of their people, folk educational heritage aimed at implementing them into teaching and educating children.

The main message of the teacher and educator is to discover and develop the natural abilities of a child, to reveal their inner world and direct his activity, to aid and promote his mental and physical abilities.

The demands of the outstanding educators of the past towards the teacher's personality were obviously high. They appealed to see the teacher as «a fruitful gleam of the sun for a young soul, not to be replaced by anything else». The claims toward the teacher's moral aim also remain high nowadays. The teacher evidently has to solve the high objectives of the national education in the Ukrainian society – to form and organise the fundamentally new national school.

Keywords: a teacher, professional skills, self-perfection, self-education, self-training, national teacher, educator, morality.

БИРКА Маріан Філаретович. ЗАКОНОМІРНОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН

У статті охарактеризовано основні закономірності професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін. Деталізовано сутність поняття «закономірність». Виокремлено три основні групи закономірностей, що мають винятково важливе значення для ефективності професійного розвитку: 1) соціальні, які зумовлені його залежністю від систем вищого рівня (держава, суспільство, система освіти, система післядипломної педагогічної освіти); 2) дидактичні, які визначають професійний розвиток вчителя як процес навчання; 3) особистісно-розвивальні, які розглядають професійний розвиток вчителя як розвиток особистості.

Ключові слова: вчителі природничо-математичних дисциплін, професійний розвиток, закономірності, післядипломна педагогічна освіта, підвищення ефективності.

БИРКА Мариан Филаретович. ЗАКОНОМЕРНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ УЧИТЕЛЕЙ ЕСТЕСТВЕННО-МАТЕМАТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

В статье охарактеризованы основные закономерности профессионального развития учителей естественно-математических дисциплин. Детализировано сущность понятия «закономерность».

Выделены три основные группы закономерностей, имеющих исключительное значение для эффективности профессионального развития: 1) социальные, обусловленные его зависимостью от систем высшего уровня (государство, общество, система образования, система последипломного педагогического образования); 2) дидактические, которые определяют профессиональное развитие учителя как процесс обучения; 3) личностно-развивающие, которые рассматривают профессиональное развитие учителя как развитие личности.

Ключевые слова: учителя естественно-математических дисциплин, развитие, закономерности, последипломное педагогическое образование, повышение эффективности.

BYRKA Marian Filaretovych. THE REGULARITIES OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS OF NATURAL AND MATHEMATICAL DISCIPLINES

Professional development takes place as a process of updating the ways and means of professional activity of teachers of natural and mathematical disciplines in a socially determined educational space, characterized by a certain hierarchy of purpose, tasks, functions and subordination of the lower level to higher. Also, like any other process, it is exposed to certain patterns, and, in any case, this process can not be considered linear, since it is both unique and random at the same time.

We determined that the professional development of teachers of natural and mathematical disciplines is subject to the following regularities: social (the dependence of the content of professional development on socio-economic processes in the state and the level of development of society, the decisive influence of higher education systems in the field of education on the content of professional development; in the professional development of national, regional and local laws and regulations in the field of education; taking into account the internal and external factors that the effectiveness of the professional development of the teacher, the control (monitoring) of the results of the professional development of teachers by the authorities of educational institutions), didactic (the predefined professional development of social needs, the dependence of teacher's professional development on the conditions in which it is implemented, the relationship between the effectiveness of the teacher's professional development and his intellectual (cognitive) capabilities, interdependence of forms and methods in the process of professional development of the teacher) and personally-developing (the process of professional development is determined by continuity and irreversibility; the internal motive for the process of professional development of a teacher is the unity of struggle for contradictions; the dependence of the effectiveness of the teacher's professional development on his motivation; the dependence of the effectiveness of teacher's professional development on the level of organization of his professional activity; the dependence of the effectiveness of teacher's professional development on intra-group relationships (psychological climate in the pedagogical community).

Keywords: teachers of natural and mathematical disciplines, professional development, regularities, postgraduate pedagogical education, efficiency raise.

БОРОВА Тетяна Анатоліївна. САМОКОРЕКЦІЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У СТУДЕНТІВ ЗВО

У статті подано результати аналізу феномену самокорекції процесу формування іншомовної комунікації у студентів закладів вищої освіти. Визначено поняття самокорекції через призму понять розвиток, професійний розвиток, саморозвиток та самореалізація. Подано інструментарій щодо вимірювання самокорекції формування іншомовної комунікації у студентів ЗВО. Показані результати застосування кваліметричної моделі самокорекції формування іншомовної комунікації у студентів ЗВО.

Ключові слова: самокорекція, розвиток, професійний розвиток, саморозвиток, самореалізація, кваліметрична модель, іншомовна комунікація, студент.

БОРОВАЯ Татьяна Анатольевна. САМОКОРРЕКЦИЯ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ У СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

В статье представлены результаты анализа феномена самокоррекции процесса формирования иноязычной коммуникации у студентов высших учебных заведений. Определено понятие самокоррекции через призму понятий развитие, профессиональное развитие, саморазвитие и самореализация. Подано інструментарій для измерения самокоррекции формирования иноязычной коммуникации у студентов вузов. Показаны результаты применения кваліметрической модели самокоррекции формирования иноязычной коммуникации у студентов вузов.

Ключевые слова: самокоррекция, профессиональное развитие, развитие, саморазвитие, самореализация, кваліметрическая модель, иноязычная коммуникация, студент.

BOROVA Tetyana Anatoliyivna. SELF-CORRECTION OF THE FOREIGN COMMUNICATION DEVELOPMENT PROCESS OF HEI STUDENTS

The article presents the results of the analysis of the phenomenon of self-correction of the foreign communication development process of HEI students. The involved methodology are analytical activity, expert evaluation, the method of self-evaluation, a modeling method for the self-correction measuring instruments, qualimetric method for self-correction of the foreign communication development of HEI students.

The article defines also the peculiarities of personality development. Self-realization can be an

individual lifestyle and it can create a system of values and space for self-determination and self-realization. Self-correction as a component of self-regulation involves the formation of intellectual ability to independently correct errors, actions and knowledge. An important factor in the achievement of self-realization of a person is the communicative competence, in particular the foreign language.

It is offered a qualimetric model of self-correction of foreign language communication of HEI students as an effective instrument for self-correction. The qualimetric model gives the student real results of the foreign language communicative competence development. Their learning outcomes increase in 15%.

Keywords: self-correction, development, professional development, self-development, self-realization, qualimetric model, foreign language communication, student.

КАРИЧКОВСЬКИЙ Василь Дмитрович, КАРИЧКОВСЬКА Світлана Петрівна. ЗМІСТ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ В АГРАРНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ РЕСПУБЛІКИ ПОЛЬЩІ

В умовах формування ринкової економіки пріоритетними напрямками державної політики України є покращення інституційного середовища аграрного сектору та гармонізація внутрішнього законодавства відповідно до європейських та світових стандартів. Досвід Республіки Польща з подібними до України умовами освіти представляє інтерес з метою прогнозування тенденцій модернізації професійної підготовки та впровадження кращих елементів передового педагогічного досвіду в національній системі вищої освіти. У статті проаналізовано структурні та змістові характеристики навчальних планів майбутніх керівників досліджуваних аграрних університетів.

Ключові слова: вищий аграрний навчальний заклад, спеціальність, менеджмент, навчальна програма навчання.

КАРИЧКОВСКИЙ Василий Дмитриевич, КАРИЧКОВСКАЯ Светлана Петровна. СОДЕРЖАНИЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ В АГРАРНЫХ УНИВЕРСИТЕТАХ РЕСПУБЛИКИ ПОЛЬШИ

В условиях формирования рыночной экономики приоритетными направлениями государственной политики Украины является улучшение институциональной среды аграрного сектора и гармонизация внутреннего законодательства в соответствии с европейскими и мировыми стандартами. Опыт Республики Польша с подобными Украина условиями образования представляет интерес с целью прогнозирования тенденций модернизации профессиональной подготовки и внедрения лучших элементов передового педагогического опыта в национальной системе высшего образования. В статье проанализированы структурные и содержательные характеристики учебных планов будущих руководителей исследуемых аграрных университетов.

Ключевые слова: высшее аграрное учебное заведение, специальность, менеджмент, учебная программа обучения.

KARYCHKOVSKYI Vasyl Dmytrovych, KARYCHKOVSKA Svitlana Petrivna. CONTENT OF PREPARATION OF FUTURE MANAGERS AT AGRICULTURAL PROFILE UNIVERSITIES OF THE REPUBLIC OF POLAND

Under the conditions of a market economy formation, the priority directions of the state policy of Ukraine are the improvement of the institutional environment of the agrarian sector and the harmonization of domestic legislation in accordance with European and world standards. The experience of the Republic of Poland with similar to Ukraine educational conditions is of interest in order to predict trends in the modernization of vocational training and the implementation of the best elements of advanced pedagogical experience in the national system of higher education. The article analyzes the structural and content characteristics of the training plans of future managers in the investigated agrarian universities. The relative similarity between the curricula of the universities of the Republic of Poland, and a certain difference from the plans of agrarian universities of Ukraine are concluded. However, in spite of certain didactic differences, it can be noted that the basis of the concept of training the future manager of investigated universities is the requirements of compliance with the conditions of the Bologna process, sufficient profile training, variability and mobility, which allows the cooperation in the field of higher agricultural education and necessitates the development of appropriate recommendations.

Keywords: higher agrarian educational institution, specialty, management, training curriculum.

КУЧАЙ Олександр Володимирович, ШИНКАРУК Василь Дмитрович, БІДА Олена Анатоліївна. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В УКРАЇНІ

У статті розглянуто інклюзивне навчання, що є основою і найбільш ефективною формою здобуття якісної освіти людьми з особливими потребами. Виділено Основні принципи інклюзивного навчання. Взаємодія між учнями з особливими освітніми потребами та іншими дітьми в інклюзивних класах сприяє налагодженню між ними дружніх стосунків. В гуманістичній інтерпретації мета спеціальної освіти полягає у включенні людини в широкі соціальні стосунки з урахуванням її особистісного розвитку та індивідуальних потреб.

Ключові слова: інклюзивне навчання, діти, освіта, розвиток, спеціальна освіта.

КУЧАЙ Александр Владимирович, ШИНКАРУК Василий Дмитриевич, БИДА Елена Анатольевна. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В УКРАИНЕ

В статье рассмотрены инклюзивное обучение, что является основой и наиболее эффективной формой получения качественного образования людьми с особыми потребностями. Выделены Основные принципы инклюзивного обучения. Взаимодействие между учащимися с особыми образовательными потребностями и другими детьми в инклюзивных классах способствует налаживанию между ними дружеских отношений. В гуманистической интерпретации цель специального образования состоит во включении человека в широкие социальные отношения с учетом ее личностного развития и индивидуальных потребностей.

Ключевые слова: инклюзивное обучение, дети, образование, развитие, специальное образование.

KUCHAI Olexander Volodymyrovych, SHINKARUK Vasily Dmitrievich, BIDA Olena Anatoliivna. THEORETICAL FUNDAMENTALS OF INCLUSIVE LEARNING IN UKRAINE

The article deals with inclusive education, which is the basis and the most effective form of quality education for people with special needs. The main principles of inclusive learning are highlighted. Interaction between students with special educational needs and other children in inclusive classes helps to foster friendly relations between them. In a humanistic interpretation, the purpose of special education is to involve the individual in broad social relations, taking into account his or her personal development and individual needs.

Inclusive education is one of those concepts that requires a change in established perceptions that have formed over the decades for all participants in the education system. Considering education through the lens of inclusivity means changing the perception that the problem is a child, and moving to an understanding that change is needed by the education system itself. It is worth emphasizing that inclusive education will not be built quickly, it is a long-term project, which foresees, first of all, the formation of professional and personal readiness of all participants of the pedagogical process, and in particular primary school teachers to work in inclusive conditions.

Inclusive education is useful for children with special educational needs, as well as for other children, family members and society at large. Interaction with healthy children contributes to the cognitive, physical, linguistic, social and emotional development of children with special educational needs. At the same time, children with typical levels of development demonstrate appropriate behaviors to children with special educational needs and motivate them to develop and purposefully use new knowledge and skills. Interaction between students with special educational needs and other children in inclusive classes helps to foster friendly relations between them. Through this interaction, children learn to naturally perceive and tolerate human differences, they become more responsive, ready for mutual assistance.

Keywords: inclusive education, children, education, development, special education.

ОВЧАРЕНКО Наталія Анатоліївна. ІНКЛЮЗИВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ ДИСКУРС

У статті розглядається актуальна проблема вітчизняної мистецької освіти – виявлення інклюзивного потенціалу музичної освіти, що надасть можливість випускникам факультетів мистецтв професійно працювати з дітьми з особливими освітніми потребами. Метою статті є виявлення інклюзивного потенціалу музичної освіти в контексті теоретичного дискурсу. Інклюзивний потенціал музичної освіти розглядається як специфічні освітні можливості музики, що використовуються в музичному навчанні осіб з особливими освітніми потребами для включення їх в активне суспільне життя.

Ключові слова: інклюзія, інклюзивна музична освіта, інклюзивний потенціал музичної освіти, учитель музичного мистецтва, теоретичний дискурс.

ОВЧАРЕНКО Наталья Анатольевна. ИНКЛЮЗИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ДИСКУРС

В статье рассматривается актуальная проблема образования в сфере искусства – выявление инклюзивного потенциала музыкального образования, решение которой даст возможность будущим учителям музыкального искусства профессионально работать с детьми, имеющими особенные образовательные потребности. Цель статьи – выявление инклюзивного потенциала музыкального образования в контексте теоретического дискурса. Инклюзивный потенциал музыкального образования рассматривается как специфические образовательные возможности музыки, которые используются в музыкальном обучении учащихся с особенными образовательными потребностями с целью включения их в активную общественную жизнь.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное музыкальное образование, инклюзивный потенциал музыкального образования, учитель музыкального искусства, теоретический дискурс.

OVCHARENKO Natalia Anatoliivna. INCLUSIVE POTENTIAL OF MUSICAL EDUCATION: THEORETICAL DISCOURSE

To urgent needs of modern society belongs guarantee of positive decision in inclusion in aspect of creation admitted educated environment for children with special educated needs. That`s why the problem of display inclusive potential of musical education, that gives the opportunity to work professionally with

children with special educated needs, graduates of faculties of arts need deep theoretical understanding and technological guarantee. The aim of article is substantial of the essences and content of the definition «inclusive potential of musical education» in context of theoretical discourse. Due to it was defined the following tasks: to analyze situation of development the problem in musical pedagogical theory; define the definition «inclusion», «inclusive musical education», «inclusive potential of musical education». Definition «inclusion» we examine as an including all children, teens, youth in educated collective process, regardless of their physical and mental development, age, sex, social status, ethnic or religious affiliation. Inclusive education requires not only children who, for health reasons can't attend school but also children, living in villages and towns where the number of student's class is less than 5 persons; living in an area of armed conflict; have high academic potential and they are accelerated to finish school; they are foreigners or stateless. Inclusive potential of music education potential, we see as opportunities and tools that can be used in the process and because of music education. For the organization and holding of inclusive education appropriate, in our view, is to apply the inclusive potential of music and music education as music therapy, vocal, collective music, playing musical dramatization, music finger gymnastics. So as inclusive training realizes in equipment of secondary education in inclusive forms (no more three pupils) for taking correcting develop lessons, or at home in individual form of training, future teachers of art should be competent in content, forms, methods and means realizing such training with consideration of individual treats of development pupils.

Keywords: inclusion, inclusive musical education, inclusive potential of music education, music teacher, theoretical discourse.

САВЧЕНКО Наталія Сергіївна. СИСТЕМА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВИТИ В АВСТРІЇ

У статті проаналізовано проблему забезпечення якості вищої освіти, що на початку XXI століття актуалізувалася у розвинутих країнах світу. В її основу покладено розуміння вищої освіти як основного ресурсу підготовки висококваліфікованих спеціалістів, підвищення продуктивності праці та рівня конкуренції на міжнародному ринку праці. Ряд розвинутих європейських країн володіє відповідним досвідом у вирішенні проблеми забезпечення якості вищої освіти. Зокрема, Австрія є одним із лідерів європейського простору вищої освіти, в якій найнижчий рівень безробіття серед європейської молоді, а вища освіта займає стабільно високий рейтинг у Європі. Тут акцентуються питання високої професійної компетентності та креативності фахівця, його духовного, соціального, інтеркультурного розвитку.

Ключові слова: формування єдиного освітнього простору та міжнародного ринку освітніх послуг, сучасні глобалізаційні процеси, регіональні інтеграційні процеси.

САВЧЕНКО Наталия Сергеевна. СИСТЕМА ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В АВСТРИИ

В статье проанализирована проблема обеспечения качества высшего образования, что в начале XXI века актуализировалась в развитых странах мира. В ее основу положено понимание высшего образования как основного ресурса подготовки высококвалифицированных специалистов, повышения производительности труда и уровня конкуренции на международном рынке труда. Ряд развитых европейских стран владеет соответствующим опытом в решении проблемы обеспечения качества высшего образования. В частности, Австрия является одним из лидеров европейского пространства высшего образования, в котором самый низкий уровень безработицы среди европейской молодежи, а высшее образование занимает стабильно высокий рейтинг в Европе. Здесь акцентируются вопросы высокой профессиональной компетентности и креативности специалиста, его духовного, социального, интеркультурного развития.

Ключевые слова: формирование единого образовательного пространства и международного рынка образовательных услуг, современные глобализационные процессы, региональные интеграционные процессы.

SAVCHENKO Nataliia Serhiyivna. THE SYSTEM OF PROVIDING THE QUALITY OF UNIVERSITY EDUCATION IN AUSTRIA

The article deals with the analysis of providing the quality of higher education, which has become updated in the beginning of the XXI century in the highly, developed countries of the world. It is based on the understanding the higher education as the main resource of supply and training the highly qualified specialists, raising the labor productivity and the level of competitiveness at the international level. Hereupon the state education expenses has been increased that followed the rising the level of responsibility of the universities, which provide the educational services, the effectiveness of their scientific-research and innovative activity. It is considered one of the main criteria of providing the quality of higher education. Many of the highly developed West-European countries have the appropriate experience in solving the problem of providing the quality of higher education. Austria is one of the leaders among them with the lowest level of unemployment among the youths. The higher education in Austria constantly possesses the high rating in Europe. The advanced features of Austrian higher education is professional competitiveness

and creativity of the specialists based on the spiritual, social and multicultural progress and perfection.

It should be noted there are the considerable number of instruments for providing the quality of university education. At the same time, the management of quality of university education is both the philosophy of educational institution and the process of policy-making and aim within this sphere that sets the proper ways and measures promoting the rise of effectiveness and quality of education.

Therefore, the categories of management of quality and the appropriate mechanisms of its providing are closely interconnected. Consequently, the instruments of management of quality of university education and the mechanisms of its providing include audit, accreditation, evaluation, the system of educational-qualifying levels and higher scientific degrees awarding, rating, the management system certification of quality of a university in the accordance to the series ISO 9000 standards and others. It should be mentioned that the set of measures comprises various components: traditional (for example, the experience of thesis defense); non-traditional (the conception of general management of quality); non-linear (the change of context circumstances); linear (certification); content (gender equality); organizationally cultural (foundation of consultative centres.)

In conclusion, the studying and analysis of the peculiarities mentioned above is a perspective direction of the further researches in the context of rise the quality of university education in Ukraine.

Keywords: forming of the unified educational sphere and international market of educational services, current global processes, regional integrational processes.

ЧЕРКАСОВ Володимир Федорович. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ЗАГАЛЬНОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ В БОЛГАРІЇ

У статті здійснено спробу схарактеризувати розвиток загальної музичної освіти в Болгарії, дослідити зміст музичного виховання в загальноосвітніх навчальних закладах та позашкільних закладах естетичного виховання. Крім того, доведено вплив музично-естетичного виховання на формування загальнолюдських цінностей.

Ключові слова: уроки музики, загальноосвітні школи, школи мистецтв, школи з поглибленим вивченням музики.

ЧЕРКАСОВ Владимир Федорович. ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ОБЩЕГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В БОЛГАРИИ

В статье предпринята попытка охарактеризовать развитие общего музыкального образования в Болгарии, исследовать содержание музыкального воспитания в общеобразовательных учебных заведениях и внешкольных учебных заведениях эстетического профиля. Кроме того, доведено влияние музыкально-эстетического воспитания на формирование общечеловеческих ценностей.

Ключевые слова: уроки музыки, общеобразовательные школы, школы искусств, школы с углубленным изучением музыки.

CHERKASOV Vladimir Fedorovich. ORGANIZATIONAL-METHODICAL FUNDAMENTALS OF DEVELOPMENT OF GENERAL MUSICAL EDUCATION IN BULGARIA

The article attempts to characterize the development of general music education in Bulgaria, to investigate the content of music education in secondary schools and extracurricular aesthetic education institutions. In addition, the influence of musical and aesthetic education on the formation of universal values is proved.

It is proved that in Bulgaria the general music education is given due attention by the Ministry of Education and Science and local self-government bodies. Students study music culture in Bulgaria and Europe from grades 1 to 8, inclusive. In the future, music education continues in the form of optional classes. In addition, there are general education schools in the country with advanced study of music and art schools, whose students receive a thorough basic training in mastering the skills of playing a musical instrument. Music teachers and teachers of extracurricular arts institutions have a thorough psychological and pedagogical and methodological training, they are performers on certain musical instruments and are ready to solve the issues of comprehensive musical and creative development of young people.

The syllabus includes the subject «Music», in which students participate in all kinds of activities. They sing, learn the basics of musical notation, listen and analyze musical works of different genres, move to music, play elementary musical instruments. From 6th grade students get acquainted with the musical culture of Bulgaria. In grades 7-8, teenagers study the world of music.

Bulgarian scholars and practitioners are convinced that vocal and choral work is the main type of music activity in music lessons in secondary schools. During singing, children acquire the skills of collective choral performance, which allows them to actively participate in a particular type of musical creativity. Choral singing contributes not only to the musical ability and voice of the child, but also to thinking, speaking, and expanding the vocabulary. Choral singing, evoking bright emotions in younger students, has a positive effect on aesthetic and moral feelings, promotes the formation of humanistic positions in the minds of children.

Keywords: music lessons, general education schools, arts schools, advanced music schools.

БАБЕНКО Тетяна Василівна. РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Сучасним випускникам вузів щоб бути успішними і затребуваними слід бути готовими до постійно мінливих тенденцій на ринку праці. У статті запропоновано трактування поняття «соціально-професійна мобільність студентів», «розвиток соціально-професійної мобільності». Визначено здатності та особистісні якості (ініціативність, креативність, соціальна та професійна активність, здатність ризикувати, самоорганізованість, самостійність, вольовий самоконтроль, рішучість, впевненість у собі, відкритість до нового), які складають соціально-професійну мобільність студента.

Ключові слова: соціально-професійна мобільність, студент, професійна підготовка, освітнє середовище, проект, проектна діяльність, соціальний проект.

БАБЕНКО Татьяна Васильевна. РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Современным выпускникам вузов чтобы быть успешными и востребованными следует быть готовыми к постоянно изменяющимся тенденциям на рынке труда. В статье предложены трактовки понятий «социально-профессиональная мобильность студентов», «развитие социально-профессиональной мобильности». Определены способности (ориентироваться в меняющейся информационной среде, отслеживать и правильно оценивать состояние окружающего пространства, проявлять адекватную ситуации и собственным целям активность, адаптироваться к изменяющимся условиям, а также влиять на окружающую действительность, способность к постоянному самосовершенствованию) и личностные качества (инициативность, креативность, социальная и профессиональная активность, способность рисковать, самоорганизованность, самостоятельность, волевой самоконтроль, решительность, уверенность в себе, открытость к новому).

Ключевые слова: социально-профессиональная мобильность, студент, профессиональная подготовка, образовательная среда, проект, проектная деятельность, социальный проект.

BABENKO Tatiana Vasilyevna. DEVELOPMENT OF SOCIO-PROFESSIONAL MOBILITY BY PROJECT ACTIVITIES

Modern graduates of universities need to be prepared for the ever-changing labor market trends in order to be successful and in demand. The article offers interpretations of the concepts of «social and professional mobility of students», «development of social and professional mobility». Abilities (to navigate in a changing information environment, to monitor and correctly evaluate the state of the environment, to be active, adapt to changing conditions, and to influence the environmental reality, the ability to constantly improve, initiative, personality, personality, personality) social and professional activity, ability to risk, self-organization, independence, volitional self-control, decision maker beard, uverennost in themselves for the new otkrytost) kotoryyya sostavljajut mobylnost social and assemble a professional student. Today's challenges require the search for new effective educational technologies. Therefore, much attention is paid today to rethinking the organization and content of higher education's educational process based on innovative technologies. It is substantiated that students' participation in project activities, and especially participation in social projects, contributes to the development of their socio-professional mobility.

The main task of the project activity is not only the acquisition of knowledge, but the ability to navigate social, economic, information events and phenomena, as well as to gain experience of social life. Social projects, in our opinion, occupy a special place in the development of social and professional mobility of students. Social project is a project that benefits other people and society. This community-oriented activity is important for every society, as it not only improves its general condition, but also teaches people to focus their efforts not only on their own needs, but on the common good.

The project activity promotes itself in various spheres, for example, organizational, public, scientific, charitable, explanatory, information.

Keywords: social and professional mobility, student, vocational training, educational environment, project, project activity, social project.

БАКЛАНОВА Наталія Михайлівна. ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ ВИХОВНИМИ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОЇ ЕТНОПЕДАГОГІКИ

У статті розглянута роль етнопедagogіки у формуванні духовної культури особистості. Зроблено висновок про те, що феномен духовної культури нерозривно пов'язаний з духовним фондом суспільства, зокрема з його національною культурою і народною системою виховання. Зроблено припущення, що формуванню духовної культури особистості сприятиме звернення до засад української етнопедagogіки через виховання на культурно-історичному досвіді рідного народу, його звичаях й обрядах, національних досягненнях влітературі і мистецтві.

Ключові слова: культура, духовна культура, народна педагогіка, етнопедagogіка, фольклор, національна традиція.

БАКЛАНОВА Наталия Михайловна. ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЬНЫМИ СРЕДСТВАМИ УКРАИНСКОЙ ЭТНОПЕДАГОГИКИ

В статье рассмотрена роль этнопедагогике в формировании духовной культуры личности. Сделан вывод о том, что феномен духовной культуры неразрывно связан с духовным фондом общества, в частности с его национальной культурой и народной системой воспитания. Сделано предположение, что формированию духовной культуры личности будет способствовать обращение к основам украинской этнопедагогике через воспитание на культурно-историческом опыте родного народа, его обычаях и обрядах, национальных достижениях в литературе и искусстве.

Ключевые слова: культура, духовная культура, народная педагогика, этнопедагогика, фольклор, национальная традиция.

BAKLANOVA Nataliia Mukhailivna. FORMATION OF SPIRITUAL CULTURAL PERSONALITY BY EDUCATIONAL MEANS OF UKRAINIAN ETHNOPELAGOGY

The article focuses on the fact that today the interest of young people in the acquisition of cultural values has significantly decreased, which makes it possible to draw a conclusion about the lack of spiritual culture, the urgent need to find reserves that would contribute to raising the spiritual potential of the individual.

According to the author, such a reserve is folk culture, which consists of: folk art (folklore, music, dance, decorative, visual), folk morality (national traditions, customs, rituals), folk knowledge (agriculture, meteorology, medicine). Folk culture, like all national culture (education, theater, architecture, science, etc.), reflects the holistic cultural and historical path of the people, the content and spirit of their life.

It is concluded that the spiritual culture of the individual is a certain amount of spiritual values, which is a reflection of the ethical, religious, artistic, intellectual, moral, moral potential of the person and by means of which behavioral models of personality are created. The author emphasizes that this phenomenon is inextricably linked to the spiritual foundation of society, in particular its national culture and national education system.

It is emphasized that each nation creates its own education system based on its national idea. The goals and directions of education in each nation are determined by the national character, and at their heart are ideas about the Person, about what the spiritually developed personality should be. Most prominent educators have achieved a high level of academic excellence through an appeal to ethno-pedagogy, which is based on the principles of national education.

Attention is drawn to the fact that the main ways of accomplishing the tasks of Ukrainian ethno-pedagogy are: Ukrainian language, history of the Ukrainian people, knowledge of personality of one's own lineage (six to eight generations), folklore, folk mythology, Ukrainian national art, national symbolism, folk calendar, beliefs, folk signs, family culture, religious traditions, national traditions, rituals, customs and more.

As the educational tools of the Ukrainian ethno-pedagogy on the formation of the spiritual culture of personality, the author considered such phenomena as folklore and national traditions. Studying folklore and national traditions is the basis for preserving the national color, holistic cultural and historical life, national identity, which is: a powerful stimulator of creativity of the people, an inexhaustible source of its cultural activity, a fundamental natural foundation of national culture and formation of national spiritual education.

Keywords: culture, spiritual culture, folk pedagogy, ethno-pedagogy, folklore, national tradition.

БОНДАР Галина Олександрівна. ІНШОМОВНА ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ ЯК ТЕОРЕТИЧНА ПРОБЛЕМА

У статті розглянуто сутність і специфіку іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців педагогічного профілю. Здійснено аналіз останніх публікацій з теми, розкрито особливості іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців педагогічного профілю. З огляду на економічні, суспільні зміни схарактеризовано специфіку іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців педагогічного профілю. Визначено, що іншомовна професійна компетентність майбутніх фахівців педагогічного профілю – це сукупність науково-теоретичних знань, практичних умінь та навичок, мотивацій, які забезпечують результативність ведення іншомовної професійної діяльності.

Ключові слова: іншомовна професійна компетентність, фахівець, педагогічний факультет.

БОНДАРЬ Галина Александровна. ИНОЯЗЫЧНАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ КАК ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

В статье рассмотрены сущность и специфика иноязычной профессиональной компетентности будущих специалистов педагогического профиля. Осуществлен анализ последних публикаций по теме, раскрыты особенности иноязычной профессиональной компетентности будущих специалистов педагогического профиля. Учитывая экономические, общественные изменения охарактеризовано специфику иноязычной профессиональной компетентности будущих

специалистов педагогического профиля. Определено, что иноязычная профессиональная компетентность будущих специалистов педагогического профиля – это совокупность научно-теоретических знаний, практических умений и навыков, мотиваций, которые обеспечивают результативность ведения иноязычной профессиональной деятельности.

Ключевые слова: иноязычная профессиональная компетентность, специалист, педагогический факультет.

BONDAR Galyna Oleksandrivna. FOREIGN-LANGUAGE PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN PEDAGOGICAL FIELD AS THEORETICAL PROBLEM

In article essence and context of foreign-language professional competence of future specialists in pedagogical field are considered. The analysis of existing publications on the subject is carried out, special characteristics of foreign-language professional competence of future specialists in pedagogical field are developed. Specifics of foreign-language professional competence of future specialists in pedagogical field are described, considering economic and public changes. It is defined that the foreign-language professional competence of future specialists in pedagogical field is a set of scientific-theoretical knowledge, practical skills, motivations that ensure effectiveness of conducting foreign-language professional activities.

Effective formation of professional foreign language competence of future specialists of pedagogical profile is achieved provided: consideration of «professional foreign language competence» of a specialist as a set of scientific and theoretical knowledge, practical skills, motivations that ensure the effectiveness of performing a foreign language professional activity; implementation of an adaptive model of language training in order to form a given competence; creation of such pedagogical conditions: step-by-step teaching of a foreign language, methodological support and systematic monitoring of the formation of professional foreign language competence; intensification of the process of language training with the help of context-oriented project activities of specialists.

Therefore, the training material considered in a foreign language lesson should elicit emotional response, a desire for analysis. The lesson should be characterized by the value of the content of the study (the student is not important grammatical or lexical structure, but what it is filled with; the content of the study should affect the interests of students and meet their needs for communication and cognition); cooperation between students and teacher (the lesson is considered as a common cause organization). Communication between a mentor and a pupil is a dialogue-co-creation, a collaboration that involves the formation of the ability to see the other person.

Keywords: foreign-language professional competence, future specialists, pedagogical field.

ВІТЮК Антоніна Вікторівна, НУЖНА Наталія Володимирівна. СИНЕРГЕТИЧНИЙ ПІДХІД НАВЧАННЯ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ

Стаття присвячена застосуванню синергетичного підходу в навчанні вищої математики. Автори показують ефективність використання синергетичного підходу для досягнення навчальних особистісних результатів у процесі вивчення вищої математики. В якості ефективної технології формування конкурентноспроможного спеціаліста запропонований синергетичний підхід. Подано означення синергетичного підходу навчання, окреслено окремі аспекти його реалізації на заняттях вищої математики. Розглянуті переваги та недоліки цього методу, проведено його експериментальне дослідження. Вказані перспективи подальших досліджень використання синергетичного підходу навчання студентів.

Ключові слова : синергетичний підхід, синергетика, вища математика.

ВИТЮК Антонина Викторовна, НУЖНАЯ Наталья Владимировна. СИНЕРГЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД ОБУЧЕНИЯ ВЫСШЕЙ МАТЕМАТИКЕ

Статья посвящена применению синергетического подхода в обучении высшей математики. Авторы показывают эффективность использования синергетического подхода для достижения учебных личностных результатов в процессе изучения высшей математики. В качестве эффективной технологии формирования конкурентоспособного специалиста предложен синергетический подход. Подано определение синергетического подхода обучения, определены отдельные аспекты его реализации на занятиях высшей математики. Рассмотрены преимущества и недостатки этого метода, проведено его экспериментальное исследование. Указаны перспективы дальнейших исследований использования синергетического подхода обучения студентов.

Ключевые слова : синергетический подход, синергетика, высшая математика.

VITYUK Antonina Viktorivna, NUZHNA Natalia Volodymyrivna. SYNERGETIC APPROACH TO EDUCATION OF HIGHER MATHEMATICS

At present, the higher educational institutions of Ukraine are faced with the task of increasing the competitiveness of graduates. To solve the problem, the authors propose to introduce a synergistic approach in the classes of higher mathematics.

A. V. Vityuk and N. V. Necessary conducted an analysis of recent research and publications. They came to the conclusion that the question of the method of forming the method of forming a synergistic approach to the study of higher mathematics has not been studied enough.

The purpose of the article is a theoretical justification of the feasibility of using a synergistic approach

to the study of higher mathematics.

The authors give a historical reference to the origin of the term «synergy» . The article provides definitions of this term. It is indicated that the synergistic approach is based on the dominance in the educational activities of self-education, self-organization, self-government and consists in stimulating or inducing influence on the subject for the purpose of self-disclosure and self-improvement, self-actualization in the process of cooperation with other people and with himself.

The necessary points indicate a direct connection between the methods of synergetics and mathematics. Researcher V. V. Dobrynina argues that a synergistic approach makes it possible to choose the best path for development. She gave the basic conditions for the implementation of this approach.

The authors note that the synergistic approach is convenient to use when studying the sections of mathematics that make up the mathematical apparatus of synergetics. These include differential equations, elements of the theory of probability and stability, phase plane. Examples of the use of synergistic approach in the classroom are given.

The article shows the advantages and disadvantages of the introduction of a synergistic approach in teaching higher mathematics.

To determine the effectiveness of using a synergistic approach in the study of higher mathematics on the basis of the Department of Higher Mathematics of the Computer Systems and Automation Department of the Odessa National Academy of Food Technologies, an experimental study was conducted. This experiment showed the effectiveness of using a synergistic approach in the study of certain sections of higher mathematics. Prospects for further research using a synergistic approach to teaching students in higher mathematics are indicated.

Keywords: synergistic approach, synergetics, higher mathematics.

ДАРМАНСЬКА Ірина Миколаївна. ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНОСТІ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У статті розкрито результати діагностування слухачів другого (магістерського) рівня вищої освіти щодо сформованості управлінської компетентності. Діагностичні дані було отримано на основі визначення рівня обізнаності майбутніх фахівців щодо змісту ключових управлінських понять, оцінки потреби у формуванні управлінської компетентності, власної здатності до управління, сформованості окремих видів компетентностей за їх складовими.

Ключові слова: управлінська компетентність, складові управлінської компетентності, майбутній керівник, управлінець, педагогічний експеримент.

ДАРМАНСКАЯ Ирина Николаевна. ДИАГНОСТИКА СФОРМИРОВАННОСТИ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ УЧРЕЖДЕНИЙ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье раскрыты результаты диагностирования слушателей второго (магистерского) уровня высшего образования по сформированности управленческой компетентности. Диагностические данные были получены на основе определения уровня осведомленности будущих специалистов по содержанию ключевых управленческих понятий, оценки потребности в формировании управленческой компетентности, собственной способности к управлению, сформированности отдельных видов компетенций по их составляющим.

Ключевые слова: управленческая компетентность, составляющие управленческой компетентности, будущий руководитель, управленец, педагогический эксперимент.

DARMAŃSKA Irina Mykolayivna. THE DIAGNOSTICS OF SHAPING THE MANAGEMENT COMPETENCE OF THE FUTURE PRINCIPALS OF INSTITUTIONS OF COMPREHENSIVE EDUCATION

The present article gives a detailed analysis of the diagnostics of postgraduates regarding shaping the management competence. The diagnostic data were collected based on determination of a level of awareness of future specialists in terms of the use of key management notions, evaluation of necessity in shaping the management competence, personal managerial skills, shaping individual kinds of competence according to its compounds.

The purpose of the ascertaining experiment was to determine the level of awareness of future specialists on the content of the key concepts of «management education institution», «managerial managerial competence», «components of managerial managerial competence», assess the need for the formation of managerial competence, their own ability to manage, determine the content of difficulties and factors of difficulty affecting the effectiveness of management activities, also, by evaluating the students of the magistracy to determine the level of formation of individual types of competences by their components. Given the internal and external processes of restructuring and reorganization of the educational sphere of the country, a modern system of general secondary education requires the introduction of innovations that will affect the quality of educational services.

The main subject of responsibility in this process is the head of the institution of general secondary education, the quality of the construction of the educational environment depends on the decisions made.

That is why, before higher education institutions, the task of training a highly skilled specialist capable of responding to innovations, having a managerial competence, the components of which is ethical, communicative, conflict, psychological, general, economic, legal, subject-methodical, diagnostic, educational, informational, technical competence, competence of self-development and productive activity.

The results of the diagnosis testify to the need to create a system of forming the managerial competence of future heads of institutions of secondary education and its implementation in the practice of functioning of higher education institutions that train students of the second (master's) higher education in specialty 073 «Management».

Keywords: *management competence, compounds of management competence, future principal, manager, pedagogic experiment.*

ДЕМИДОВА Марина Григорівна. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ІНІЦІАТИВИ ЯК КОМПОНЕНТА ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.

У статті представлено цілісний міждисциплінарний аналіз сутності та особливостей розвитку творчої ініціативи як складової професійної майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва. Уточнено сутність ключових понять дослідження: «навчально-пізнавальна діяльність», «активність», «пізнавальна активність», «становлення особистості»; подано власне визначення категорії «пізнавальна ініціатива»; обґрунтовано значущість проблеми формування ініціативи майбутніх учителів музичного мистецтва в контексті розвитку їх творчої самореалізації і самостійності, виявлено смислове співвідношення категорій «ініціативність» та «ініціатива».

Ключові слова: *навчально-пізнавальна діяльність, активність, пізнавальна активність, становлення особистості, творча ініціатива, майбутні вчителі музичного мистецтва.*

ДЕМИДОВА Марина Григорьевна. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ИНИЦИАТИВЫ КАК КОМПОНЕНТА ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА.

В статье представлен целостный междисциплинарный анализ сущности и особенностей развития творческой инициативы как составляющей профессионального мастерства будущих учителей музыкального искусства. Уточнена сущность ключевых понятий исследования: «учебно-познавательная деятельность», «активность», «познавательная активность», «становление личности»; представлено собственное определение категории «познавательная инициатива»; обоснована значимость проблемы формирования инициативы будущих учителей музыкального искусства в контексте развития их творческой самореализации и самостоятельности, выявлено смысловое соотношение категорий «инициативность» и «инициатива».

Ключевые слова: *учебно-познавательная деятельность, активность, познавательная активность, становление личности, творческая инициатива, будущие учителя музыкального искусства.*

DEMIDOVA Marina Grigorivna. FEATURES OF FORMATION OF CREATIVE INITIATIVE AS A COMPONENT OF COGNITIVE ACTIVITY OF FUTURE MUSIC ART TEACHERS.

The article presents a comprehensive interdisciplinary analysis of the nature and features of the development of creative initiative as a component of the professional skills of future teachers of music. Clarified the essence of the key concepts of the study: «educational and cognitive activity», «activity», «cognitive activity», «personality formation»; The significance of the problem of forming the initiative of future teachers of music art in the context of the development of their creative self-realization and independence is substantiated.

Characteristic features of the phenomenon of activity, cognitive activity, and mechanisms of its realization are analyzed: purposefulness of cognitive actions; nature of knowledge, skills, methods of activity, mobility of their use; the desire to expand and deepen cognitive activity through a wide range of familiarity with additional information; focus, mindfulness.

The correlation between the categories of «initiative» (quality of personality, which expresses the person's constant desire for initiation) and «initiative» (action performed by the person in the original, non-traditional form), outlines the basic scientific and theoretical guidelines for clarifying the concept of «initiative» revealing the conditions of its formation.

Also, the own definition of the category «cognitive initiative» is given: a cognitive ability that is adapted to the intellectual and creative activity of a person who uses consciously or intuitively his own new ideas in accordance with a professionally significant system of interests.

Keywords: *educational and cognitive activity, activity, cognitive activity, personality formation, creative initiative, future teachers of music art.*

ІВАНОВА Вікторія Вікторівна. РЕГУЛЮВАННЯ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ

Система професійної підготовки фахівців дошкільної освіти у Великій Британії у системі неперервної освіти та розроблення положень про навчання і опіку дітей забезпечується системою нормативно-правового регулювання освіти, яка представлена документами про освіту: законами,

указами, постановами тощо, що розробляються відповідно до положень Конституції та Основного закону про освіту країни.

Ключові слова: професійна підготовка фахівців, дошкільна освіта, Велика Британія, неперервна освіта, система нормативно-правового регулювання освіти, документи про освіту.

ИВАНОВА Виктория Викторовна. РЕГУЛИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЕЛИКОБРИТАНИИ

Система профессиональной подготовки специалистов дошкольного образования в Великобритании в системе непрерывного образования и разработке положений об обучении и опеке детей обеспечивается системой нормативно-правового регулирования образования, которая представлена документами об образовании: законами, указами, постановлениями и т.п., разрабатываются в соответствии с положениями Конституции и Основного закона об образовании страны.

Ключевые слова: профессиональная подготовка специалистов, дошкольное образование, Великобритания, непрерывное образование, положение об обучении и опеке детей, система нормативно-правового регулирования образования, документы об образовании.

IVANOVA Victoria Viktorivna. REGULATION OF THE PROFESSIONAL TRAINING SYSTEM FOR PRESCHOOL TEACHERS IN THE UNITED KINGDOM

The system of vocational training for specialists of pre-school education in the United Kingdom in the system of continuing education and the development of provisions on children's education and custody are provided by a system of statutory and regulatory regulation of education, which is represented by education documents: laws, decrees, acts, etc., which are developed in accordance with the provisions of the Constitution and the Basic Law on Education of the country.

It has been shown the changes in the regulation of higher pedagogical education in Great Britain during the XX–XXI centuries in accordance with the accepted policy materials: enlargement of pedagogical colleges; development of a new strategy: raising the prestige of teaching profession; improving the vocational training of pre-school teachers; developing the postgraduate education, enhancing innovation; creating standards in education, the national curriculum for pre-school education, the British National Pre-School Education Program; it has been introduced the status of a Professional in Pre-school Education and the status of a Qualified Teacher; setting up state regulation of the system of vocational training of pre-school teachers to improve the quality of educational services; leading higher education to university level, implementation of academic degrees: Bachelor of Pedagogy, Bachelor of Science in Education, Master of Education.

Strategic Plan of the Department of Education for 2015–2020 (DfE Strategy 2015–2020) facilitates obtaining of qualitative pre-school education, provides children's preparation for school and vocational training of teacher of pre-school education through the implementation of a series of serious measures, which are described in the article.

The author has also shown the importance of the White and Green Books created in the United Kingdom, which facilitate the public discussion of policy materials and their explanations; increase the transparency of examination and evaluation process of programs and projects implemented by all governmental institutions and agencies.

Keywords: vocational training of specialists, pre-school education, the United Kingdom, continuing education, provisions on children's education and custody, documents on education.

КАПИТАН Тетяна Анатоліївна. РОЛЬ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті розглянуто роль та важливість формування професійної компетентності; компетентність фахівця; акцентована на основних якостях сучасного вчителя іноземних мов; окреслено процес професійної адаптації майбутнього вчителя іноземної мови; проаналізовано компетентнісний підхід, види компетентності, компетентність фахівця з вищою освітою, професійну компетентність учителя.

Ключові слова: компетентність, компетенція, професійна освіта, компетентнісний підхід, ефективність професійної діяльності, професійна компетентність і майстерність, компетентність фахівця.

КАПИТАН Татьяна Анатольевна. РОЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В статье рассмотрены роль и необходимость формирования профессиональной компетенции; компетентность специалиста; выявлены основные качества современного учителя иностранных языков; описан процесс профессиональной адаптации будущего учителя иностранного языка; проанализированы компетентный подход, виды компетентности, компетентность специалиста с высшим образованием, профессиональная компетентность учителя.

Ключевые слова: компетентность, компетенция, профессиональное образование, компетентный подход, эффективность профессиональной деятельности, профессиональная компетентность и мастерство, компетентность специалиста.

KAPITAN Tatyana Anatolievna. THE ROLE OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE IN PREPARATION OF A FOREIGN LANGUAGE TEACHER

Today in Ukraine there is an urgent need for highly qualified specialists capable of establishing business contacts and productive work with foreign partners, specialists with a high level of foreign language proficiency. Educational institutions should be organized in such a way that it enables preparation of pupils and students for life in changing conditions; formation of the need for constant updating of knowledge, professional development, communication and exchange of information, as well as the desire to understand importance of cooperation in joint projects with representatives of other countries. From this point, perfect command of a foreign language is an important component of specialist training. It is known that the priority of higher education institutions is to provide training for specialists who can independently learn and improve their professional level. In order to meet the proposed requirements, teachers must constantly work on their selfdevelopment improve personal qualities, develop skills of pedagogical communication, enrich methodical knowledge, increase professional skills. In addition, it is also important to improve knowledge of a foreign language. It is well known that learning a foreign language is a complex process, the effectiveness of which depends on the interaction of many factors. The main objective of such training is development of speaking skills, which ensures successful formation of all types of speech activities, i. e. listening, reading, writing and speaking. Acquisition of all types of foreign language activity is more effective under conditions of intensive communication skills. One of the most important conditions for improving the quality of specialists in higher education institutions is maximum orientation of all courses offered for students to study their future professional activity. Rapid development of market relations requires the establishment of stable contacts of national business persons with foreign partners, so there is a need to train specialists in interlingual and intercultural communication, who have professionally-oriented linguistic knowledge and skills, and can effectively partner with businesses, organizing exhibitions, fairs, establishing cultural contacts.

Keywords: competence, professional education, competence approach, efficiency of professional activity, professional competence and skills, competence of a specialist.

КИЯНОВСЬКИЙ Олександр Мойсейович. ЛАБОРАТОРНИЙ ПРАКТИКУМ В КУРСІ ЗАГАЛЬНОЇ ФІЗИКИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВИХ І ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

В статті аналізуються питання ролі та завдання фізичного практикуму в курсі загальної фізики для студентів природничих та технічних спеціальностей ВНЗ. Характерною рисою сучасної освіти є швидке зростання обсягу інформації, що надходить і, як наслідок, гостра необхідність підвищення швидкості засвоєння її студентами. Особливо важливе вдосконалення фізичного практикуму як найефективнішої форми пізнавальної діяльності для студентів-першокурсників. Пріділена увага формуванню вмінь та навичок творчої самостійної роботи студентів. Розглянута ефективність розвитку фізичного практикуму методами інформаційно-комунікаційних технологій.

Ключові слова: фізичний практикум, натурні та віртуальні експерименти, самостійна робота студентів.

КИЯНОВСКИЙ Александр Моисеевич. ЛАБОРАТОРНЫЙ ПРАКТИКУМ В КУРСЕ ОБЩЕЙ ФИЗИКИ ДЛЯ СТУДЕНТОВ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ И ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

В статье анализируются вопросы роли и задачи физического практикума в курсе общей физики для студентов естественных и технических специальностей вузов. Характерной чертой современного образования является быстрый рост объема поступающей информации и, как следствие, острая необходимость повышения скорости усвоения ее студентами. Особенно важно усовершенствование физического практикума как эффективной формы познавательной деятельности для студентов-первокурсников. Уделено внимание формированию умений и навыков творческой самостоятельной работы студентов. Рассмотрена эффективность развития физического практикума методами информационно-коммуникационных технологий.

Ключевые слова: физический практикум, натурные и виртуальные эксперименты, самостоятельная работа студентов.

KYIANOVSKYI Oleksandr Moyseyovich. LABORATORY PRACTICE IN THE COURSE OF GENERAL PHYSICS FOR STUDENTS OF NATURAL SCIENCE AND TECHNICAL SPECIALTIES

The article analyzes the role and tasks of a physical workshop in a course in general physics for students of natural and technical specialties of universities. A characteristic feature of modern education is the rapid growth in the amount of incoming information and, as a consequence, the urgent need to increase the rate of assimilation by students. It is especially important to improve the physical workshop as an effective form of cognitive activity for first-year students. Attention is paid to the formation of skills of

creative independent work of students. The effectiveness of the development of a physical workshop by the methods of information and communication technologies is considered.

Studying the basic basic course of general physics is an important condition for the formation of the general and professional competence of a graduate of a university – a specialist in science and technology.

The physical practicum provides students with experimental skills and the ability to effectively address the integration of theoretical knowledge and practical problems.

Particularly important is the role of the physical practicum – the development of students' ability to acquire knowledge, skills and abilities to work independently, self-education and self-improvement during life.

The development of the physical workshop and methods of its implementation are due to the widespread introduction of information and communication technologies, virtual laboratory work.

Keywords: *physical workshop, full-scale and virtual experiments, independent work of students.*

КРАВЦОВА Тетяна Олександрівна. ТЬЮТОРСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Стаття присвячена проблемі формування тьюторської компетентності майбутніх викладачів закладів вищої освіти. Уточнено сутність таких понять як «викладач-тьютор», «тьюторська діяльність викладача», «тьюторська компетентність викладача», як складова професійної компетентності. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури обґрунтовується зміст поняття тьюторська компетентність майбутнього викладача закладів вищої освіти.

Ключові слова: *професійно-педагогічна компетентність, тьюторський супровід, тьюторська діяльність викладача, тьюторська компетентність, тьюторська компетентність майбутнього викладача закладів вищої освіти.*

КРАВЦОВА Татьяна Александровна. ТЬЮТОРСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВИСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Статья посвящена проблеме формирования тьюторской компетентности будущих преподавателей высших учебных заведений. Раскрыто сущность таких понятий как «преподаватель-тьютор», «тьюторская деятельность преподавателя», «тьюторская компетентность преподавателя», как составляющая профессиональной компетентности. На основе анализа психолого-педагогической литературы обосновывается содержание понятия тьюторские компетентность будущего преподавателя высших учебных заведений.

Ключевые слова: *профессионально-педагогическая компетентность, тьюторское сопровождение, тьюторская деятельность преподавателя, тьюторская компетентность, тьюторская компетентность будущего преподавателя высших учебных заведений.*

KRAVTSOVA Tetiana Oleksandrivna. TUTOR COMPETENCE AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHER OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

The article is devoted to the problem of formation of tutor competence of future teachers of institutions of higher education. It is determined that the relevance of the research leads to a contradiction between the need for the tutor's support of the individual educational program of future specialists in higher education institutions and the lack of targeted training of future teachers for the implementation of tutoring activities and the low level of tutoring competence.

The essence of such concepts is specified the tutor's activity of the teacher, tutor competence of the teacher, as a component of professional competence.

It was found out that tutor activity is considered as pedagogical activity of the teacher, which is characterized by the subject-subject interaction of teachers and students, aimed at building an individual educational trajectory, personal and professional development, including mentoring, support, support, facilitation, consulting, designing life and professional strategies, building an adequate program for implementing an individual educational trajectory.

On the basis of the analysis of psychological and pedagogical literature, the essence of the tutor competence of future teachers of higher education institutions as the integrative quality of the teacher's personality, which involves the formation of professional and personal qualities, abilities and knowledge that allows carrying out tutoring activities, includes mentorship, support, facilitation, counseling, directed for the support of the participants in the educational process, the readiness for the subject-subject interaction in the institution of higher education, and implements in practice with the adequacy of the formation of an individual educational trajectory, aimed at the development of the essential forces and abilities of the student. includes designing life and professional strategies.

A perspective field of further scientific work may be the justification of the structure and organizational and pedagogical conditions for the formation of the tutor competence of future teachers of higher education institutions.

Keywords: professional and pedagogical competence, tutoring support, tutoring activity of the teacher, tutoring competence, tutorial competence of the future teacher of higher education institutions.

КРАСНОЩОК Інна Петрівна. ВИХОВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА: ЗМІСТ ТА СТРУКТУРА

Стаття присвячена проблемі формування виховної компетентності майбутнього педагога. Запропоновано авторський підхід до трактування поняття «виховна компетентність майбутнього педагога». Розкрито зміст структурних компонентів виховної компетентності майбутнього педагога з урахуванням вимог до організації та здійснення виховання учнів в новій українській школі.

Ключові слова: професійна компетентність педагога, виховна компетентність, виховання, виховна діяльність, виховна компетентність майбутнього педагога.

КРАСНОЩОК Інна Петрівна. ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА: СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА

Статья посвящена проблеме формирования воспитательной компетентности будущего педагога. Предложен авторский подход к трактовке понятия «воспитательная компетентность будущего педагога». Раскрыто содержание структурных компонентов воспитательной компетентности будущего педагога с учетом требований к организации и осуществления воспитания учащихся в новой украинской школе.

Ключевые слова: профессиональная компетентность педагога, воспитательная компетентность, воспитание, воспитательная деятельность, воспитательная компетентность будущего педагога.

KRASNOSHCHOK Inna Petrivna. EDUCATIONAL COMPETENCE OF FUTURE PEDAGOGUE: CONTENT AND STRUCTURE

The article is devoted to the problem of future teacher's educational competence formation. It has been substantiated that the educational competence of the future teacher is an integrative personality and activity quality, which has been formed in the process of competence-oriented professional education and provides their theoretical and practical readiness and ability to effectively implement the upbringing function of pedagogical activity in the wholesome educational process, being aware of and successfully solve typical and problematic situations arising in the upbringing activity. Future teacher's educational competence is considered as a dynamic characteristic of one's personal and professional formation, which reflects on the one hand a level, effectiveness, mobility of general, psychological and pedagogical and special knowledge, skills, abilities that allow to carry out upbringing activity productively, to act independently and responsibly, creating favorable conditions for student's development, and on the other hand, the set of one's personal and professional qualities, properties, needs, values, motives that are needed to carry out upbringing activity based on a humane-value attitude to the personality of the student and contribute to personal and professional self-development.

Considering the outlined problem, it has been emphasized that educational competence is a systemic characteristic of a future teacher with a wide range of components. It has been substantiated that the most essential components of the future teacher's educational competence are: the personal, the axiological, the cognitive, the activity-procedural. The content of the educational competence defined components has been outlined regarding to the requirements for the New Ukrainian School teacher's upbringing activity.

Keywords: pedagogue's professional competence, educational competence, education, upbringing activity, future teacher's educational competence.

НЕЧЕПОРУК Яна Сергіївна. АНГЛІЙСЬКА МОВА, ЯК ОДНА ІЗ ОФІЦІЙНИХ МОВ МІЖНАРОДНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ЦИВІЛЬНОЇ АВІАЦІЇ

Стаття має на меті розглянути проблему становлення англійської мови як однієї із офіційних мов Міжнародної організації цивільної авіації. Дослідити основні завдання та тенденції що поставали перед укладачами сучасних рекомендацій та програм щодо вивчення авіаційної англійської мови. Вивчити головні завдання та критерії пов'язані із навчанням авіаційної англійської мови, що були визначені ІКАО.

Ключові слова: авіаційна англійська мова, Міжнародна організація цивільної авіації, авіаційні фахівці, мовні компетентності.

НЕЧЕПОРУК Яна Сергеевна. АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК КАК ОДИН ИЗ ОФИЦИАЛЬНЫХ ЯЗЫКОВ МЕЖДУНАРОДНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ГРАЖДАНСКОЙ АВИАЦИИ

Целью данной статьи является рассмотрение проблемы становления английского языка как одного из официальных языков Международной организации гражданской авиации. Исследовать основные задачи и тенденции которые возникали перед составителями современных рекомендаций и программ по изучению авиационного английского языка. Изучить главные задачи и критерии связаны с обучением авиационного английского языка, которые были определены ИКАО

Ключевые слова: авиационный английский язык; Международная организация гражданской авиации, авиационные специалисты, языковые компетентности.

NECHPORUK Yana Serhiivna. ENGLISH LANGUAGE AS ONE OF THE OFFICIAL LANGUAGES OF INTERNATIONAL CIVIL AVIATION ORGANIZATION

The article aims to address the problem of becoming English as one of the official languages of the International Civil Aviation Organization. To study the main tasks and trends of the presenters of modern aviation English recommendations and programs. To study the main objectives and criteria related to aviation English language training identified by ICAO.

The process of training future aviation professionals is guided by regulations Ukraine on air navigation services in accordance with the standards and recommended practices of the International Civil Aviation Organization (ICAO); ICAO regulatory documents, regulatory documents of the European Aviation Safety Agency (EASA); Code of Regulatory Requirements of the Joint Aviation Authority of Europe (JAA); the contents of the Chicago Convention on international civil aviation. All this necessitates future aviation specialists English language training as the essential part of flight personnel educational process.

It was analyzed the documents that determine the necessity of English language studying for different categories of future aviation professionals. ICAO has identified specific features, content and methods of teaching English to students of two categories of future professions. Attention is given to the content of English language materials relevant to the professional language orientation. The work deals with the fact that the preparation of an interpreter capable to work in the field of civil aviation, carried out in aviation educational institutions, using training programs for each specialty. The author describes the teaching methods of students studying at aviation universities, who are taught in English according to ICAO standard regulations.

Keywords: Aviation English, International Civil Aviation Organization, aviation specialists, language competencies.

ПЕРФІЛЬЄВА Майя Володимирівна, КАРПИЧ Ірина Олександрівна. ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ З ІНВАЛІДНІСТЮ У ПОЛЬЩІ ТА УКРАЇНІ

Автором встановлено, що, незважаючи на актуальність проблеми у польському суспільстві, значну кількість наукових праць, присвячених її вивченню, питання соціального виховання дітей та молоді з обмеженими можливостями потребують поглибленого теоретичного обґрунтування педагогічних засад цього процесу. Стаття присвячена історіографічному аналізу та узагальненню праць українських та польських науковців з проблеми дослідження за такими напрямками: компаративістські дослідження; теоретико-методологічні аспекти соціального виховання та соціалізації особистості, спеціальної та інтеграційної освіти; проблеми педагогічної роботи з сім'ями, які мають дітей або молодь з інвалідністю, професійної реабілітації та соціального захисту тощо.

Ключові слова. Соціалізація, соціальне виховання, діти та молодь з інвалідністю, інклюзія.

ПЕРФИЛЬЕВА Майя Владимировна, КАРПИЧ Ирина Александровна. ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ В ПОЛЬШЕ И УКРАИНЕ

Автором установлено, что, несмотря на актуальность проблемы в польском обществе, значительное количество научных работ посвященных ее изучению, вопросы социализации детей и молодежи с инвалидностью требуют углубленного теоретического обоснования педагогических основ этого процесса. Статья посвящена историографическому анализу и обобщению работ украинских и польских ученых по проблеме исследования в следующих направлениях: компаративистские исследования; теоретико-методологические аспекты социального воспитания и социализации личности, специальной и интеграционной образования, проблемы педагогической работы с семьями, которые имеют детей или молодежь с инвалидностью, профессиональной реабилитации и социальной защиты и т.д.

Ключевые слова: социализация, социальное воспитание, дети и молодежь с инвалидностью, инклюзия.

PERFILTVA Marya Vladimirovna, KАРPYCH Irina Oleksandrivna. SOTSIALIZATSIYA OF CHILDREN AND YOUNG PEOPLE WITH DISABILITIES IN POLAND AND UKRAINE

Nowadays globalization and European integration implies equality in all spheres of human activity. It means providing social security and policy towards young people with disabilities. In addition, it is socially acceptable for some citizens to treat disabled persons to be lower than the rest of us. Hence, this perspective can cause discrimination, compassion, hostility and sometimes aggression. Sometimes defect can be compensated by fostering other qualities without regard to intellectual level of individual. The number of disabled people is constantly increasing in Ukrainian society. We have to deal with the problem of social security, protection, rehabilitation and education of the abovementioned young people. The research investigates the level of disabled young people social education in Ukraine.

This article deals with the problem of historiographic analysis and generalization of Ukrainian and Polish researchers works concerning the study in the following areas: comparative studies; theoretical and methodological aspects of social education and socialization of individuals, special and Integrative learning; difficulties while cooperative with disabled children families; vocational rehabilitation and social protection. Despite the urgency of the problem in Polish society and many scientific investigations, the issue of social education of children and youth with disabilities still needs to develop the theoretical framework

of pedagogical principles of this process.

Our historiographical analysis of the problem of persons with disabilities showed that today in Ukraine and Poland it is relevant to study the formation of appropriate conditions for the necessary development of children and young people with disabilities in society.

The study does not exhaust all aspects of the identified problem. Further scientific study of positive foreign experience is promising in order to determine the effective factors and means of social education, as well as to improve the forms and methods of social and educational work with children and young people with disabilities.

Keywords: *sotsializatsiya, social education, disabled children and youth, inkluzia.*

РАКІТЯНСЬКА Людмила Миколаївна. ПОЛІПАРАДИГМАЛЬНИЙ КОНТЕКСТ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті в загальних рисах характеризується феномен емоційного інтелекту вчителя музичного мистецтва як інтегральна якість, що забезпечує йому внутрішню регуляцію психічної діяльності, поведінки, професійну успішність і продуктивне функціонування. Наголошено на багатокомпонентній структурі феномену емоційного інтелекту вчителя, що потребує всебічного його вивчення з позицій поліпарадигмальності. Поліпарадигмальний підхід як один із базових методологічних конструктів дозволяє в різних наукових ракурсах осмислити сутність досліджуваного феномену та особливості його прояву в професійній діяльності вчителя музичного мистецтва.

Ключові слова: *методологія, поліпарадигмальність, емоційний інтелект вчителя музичного мистецтва.*

РАКІТЯНСКАЯ Людмила Николаевна. ПОЛИПАРАДИГМАЛЬНЫЙ КОНТЕКСТ ИССЛЕДОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА

В статье в общих чертах характеризуется феномен эмоционального интеллекта учителя музыкального искусства как интегрированное качество, которое обеспечивает ему внутреннюю регуляцию психической деятельности, поведения, профессиональную успешность и продуктивное функционирование. Делается акцент на многокомпонентной структуре феномена эмоционального интеллекта учителя, что требует всестороннего его изучения с позиций полипарадигмальности. Полипарадигмальный подход как один из базовых методологических конструктов позволяет в разных научных ракурсах осмыслить сущность исследуемого феномена и особенности его проявлений в профессиональной деятельности учителя музыкального искусства.

Ключевые слова: *методология, полипарадигмальность, эмоциональный интеллект учителя музыкального искусства.*

RAKITYANSKA Lyudmyla Mykolayivna. THE MULTI-PARADIGM CONTEXT OF THE RESEARCH OF THE EMOTIONAL INTELLIGENCE OF A FUTURE MUSIC ART TEACHER

The adequate or otherwise provision of the modern Ukrainian school by staff and professionals, as well as the readiness or otherwise of an educator teacher for the practical implementation of the school's fundamental principles predetermine a special interest of researchers in the issue of the emotional intelligence as a personality-dependent mental quality of the teacher, which ensures his/her professional success and productive work. The phenomenon of the emotional intelligence of a music art teacher is a complex, multicomponent quality that requires its comprehensive study from the standpoint of the modern general scientific approaches as methodological research tools. The article theoretically substantiates the expediency of a multi-paradigm approach to the study of the emotional intelligence of a music art teacher. According to many scholars, the reason for the crisis state of the modern higher education lies in the paradigmatic approaches inherited by the education system from the past and still playing their dominant role today. The multiplicity and diversity of pedagogical paradigms is a characteristic feature of the modern pedagogical education, and none of those paradigms can provide a comprehensive solution to the problems that the education system faces these days. Ensuring the multi-paradigm system in education, the coexistence and the competition of educational paradigms as different options for finding optimum forms of organizing educational processes is a natural phenomenon. The multi-paradigm approach to the study of the emotional intelligence of the future music art teachers makes it possible to rethink, from a different scientific point of view, the essence of that phenomenon and the peculiarities of its manifestation in the professional activity of a music art teacher.

The poly-paradigmatic approach in the study of emotional intelligence of future teachers of music art allows in various scientific perspectives to comprehend the essence of this phenomenon and peculiarities of its manifestation in the professional activity of the teacher of music art, which also directs further scientific search.

Keywords: *methodology, multi-paradigm, emotional intelligence of a future teacher of musical art.*

РОЖАК Наталія Володимирівна. АСПЕКТ МІЖКУЛЬТУРНОГО СПІЛКУВАННЯ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ НЕСПЕЦІАЛЬНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ

У статті розглянуто трактування компетентності та концепції компетентності. Визначено компоненти комунікативної компетентності. З'ясовано комплекс комунікативних знань і навиків, які складають комунікативну компетентність. Відзначено, що формування й становлення комунікативної компетентності студентів неспеціальних факультетів позитивно впливає на професійний рівень майбутніх спеціалістів, їхню творчу самореалізацію, удосконалення їх діяльності, а саме це необхідно майбутнім фахівцям для адекватної орієнтації в усіх сферах суспільного життя. Зазначено шляхи формування комунікативної компетентності студентів неспеціальних факультетів. Наголошено, що аспект міжкультурного спілкування при формуванні комунікативної компетентності є інтегральною характеристикою професійної діяльності фахівця, яка охоплює такі підструктури, як діяльнісну та комунікативну.

Ключові слова: спілкування, міжкультурне спілкування, компетенція, комунікативна компетенція, комунікативна ситуація.

РОЖАК Наталья Владимировна. АСПЕКТ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НЕ СПЕЦИАЛЬНЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ

В статье рассмотрены трактовки компетентности и концепции компетентности. Определены компоненты коммуникативной компетенции. Выяснено комплекс коммуникативных знаний и навыков, которые составляют коммуникативную компетентность. Отмечено, что формирование и становление коммуникативной компетентности студентов неспециальных факультетов положительно влияет на профессиональный уровень будущих специалистов, их творческой самореализации, совершенствование их деятельности, а именно это необходимо будущим специалистам для адекватной ориентации во всех сферах общественной жизни. Указано пути формирования коммуникативной компетенции студентов неспециальных факультетов.

Ключевые слова: общение, межкультурное общение, компетенция, коммуникативная компетенция, коммуникативная ситуация.

ROZHAK Natalia Volodymyrivna. ASPECTS OF INTERCULTURAL COMMUNICATION IN THE PROCESS OF FORMATION OF THE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS OF NON-SPECIALIZED FACULTIES

Introduction. Ability to communicate is vital to specialists in any field of activity. We note today that students of non-specialized are not taught this. Future specialists need to be taught to communicate, interact with various communicative partners, to be able to influence by the word, intonation and gestures. It is important to realize that there are a lot of mistakes made by a person, in particular, inability to communicate, the unwillingness to listen to and hear another, ignorance of how to organize the relationships with other people. The problem is low communicative competence of the future specialists. Professional qualities of a specialist in any sphere require his special education, wide erudition, constant improvement of his scientific and professional training.

The purpose of the article is to study the aspect of intercultural communication in the process of formation of the communicative competence of students of non-specialized faculties.

One of the leading tendencies of the modern methodology is the systematic inclusion of cultural elements in the educational process of a foreign language of non-specialized faculties. Students should understand the difference between the cultures of their home country and other countries, to positively perceive other cultures and be able to overcome socio-cultural differences. Therefore, in the process of learning it is important to attract students to a new national culture, traditions, social relations, to form a positive attitude towards the people of the country whose language is being studied. Thus, intercultural communication becomes important in the process of teaching a foreign language, because the language and culture are closely interconnected. Familiarity with the culture of the people is considered by representatives of almost all methods and areas of study in different countries as one of the objectives of language proficiency.

An important component in creating intercultural communication in classes with students of non-specialized faculties is the creation of educational communication situations, the purpose of which is the simulation of natural communication environment. Methodists share teaching communication situations (NFCs) with standard and non-standard ones. The first one is designed to prepare students to meet their vital needs in standard and predictable situations while staying in the country of studied language, the second is used to the unexpected and unpredictable situations when "it is necessary to carry out unprepared speech actions, solving certain problems with representatives of the English-speaking culture".

Therefore, the basic idea of forming of communicative competence among students of non-specialized faculties, is to shift the emphasis from various types of exercises to active mental activity, which requires certain linguistic skills for its registration. Only the introduction of active methods with their further study will help to solve this problem.

Keywords: communication, intercultural communication, competence, communicative competence, communicative situation.

САФ'ЯН Карина Юрївна. ВИВЧЕННЯ КОМУНІКАТИВНОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ПРОЕКТУВАНЬ

Вивчення комунікативного потенціалу студентів засобами ігрових проектувань. У статті розглянуто проблему формування комунікативного потенціалу студентів, як важливого засобу становлення професіоналізму майбутнього фахівця. На сучасному етапі ми стикаємося з низьким рівнем мовної культури вчителя, недооцінки мови як засобу комунікації в системі «вчитель-учень», «викладач-студент». Показати можливості моделювання педагогічних ситуацій які сприяють підвищенню комунікативного потенціалу майбутніх вчителів.

Ключові слова: ігрове проектування, комунікативний потенціал, моделювання педагогічних ситуацій, кейс-метод.

САФЬАН Карина Юрївна. ИЗУЧЕНИЕ КОМУНИКАТИВНОГО ПОТЕНЦИАЛУ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ ИГРОВЫХ ПРОЕКТИРОВОК

Изучение коммуникативного потенциала студентов средствами игровых проектировок. В статье рассмотрена проблема формирования коммуникативного потенциала студентов, как важного средства становления профессионализма будущего специалиста. На современном этапе мы сталкиваемся с низким уровнем языковой культуры учителя, недооценки языка как средства коммуникации в системе «учитель-ученик», «преподаватель-студент». Показать возможности моделирования педагогических ситуаций способствующих повышению коммуникативного потенциала будущих учителей.

Ключевые слова: игровое проектирование, коммуникативный потенциал, моделирование педагогических ситуаций, кейс-метод.

SAFYAN Karina Yuriivna. STUDENTS' COMMUNICATIVE POTENTIAL STUDY PROGRAM

Study of students' communicative potential through game design tools. The problem of formation of students' communicative potential is considered in the article as an important means of becoming a professional of a future specialist. At the present stage we are faced with a low level of language culture of the teacher, underestimation of language as a means of communication in the system «teacher-student», «teacher-student». Demonstrate the possibilities of modeling pedagogical situations that contribute to enhancing the communication potential of future teachers. Analysis of the development of communicative potential in students of pedagogical institutions of higher education has revealed the contradiction between the need of society for professionals with a high level of development of communicative potential, on the basis of which they will build relationships in the learning process and not sufficient level of its development. Communicative potential reflects a set of interrelated qualities that provide a certain level of interaction of the person with the surrounding world in the process of communication.

Game design as an active teaching method allows immersing professionals in active communication, where they can express their essence (personal and professional) and interact with other specialists or students, using constructive strategies. It is in game design, participating in discussions and negotiations, in making collective decisions in different situations, constructively criticizing and predicting the consequences, professionals find the skills of business communication (ability to ask questions and formulate answers), develop self-confidence, skills, self-skills, skills to flexible relationships with business partners.

The main characteristics of the communicative potential of the individual are its dynamism (ability to change), adequacy to the goals and objectives of the communication process; the need for implementation in any circumstances: from self-awareness to practical action through behavior.

Game design as an active teaching method allows immersing professionals in active communication, where they can express their essence (personal and professional) and interact with other specialists or students using constructive strategies. Modeling of pedagogical situations deploy problems in dynamics, allow their participants to live dozens of contingent industrial situations in a time and events of professional reality. It is in game design, participating in discussions and negotiations, in making collective decisions in different situations, constructively criticizing and predicting the consequences, professionals find the skills of business communication (the ability to ask questions and formulate answers), develop self-confidence, skills of themselves, skills to flexible relationships with business partners. We see further work in the development of pedagogical conditions for the development of communicative potential of future specialists.

Keywords: game design, communicative potential, modeling of pedagogical situations, case method.

ТОКАРЄВА Тетяна, ХОМЕНКО Тетяна. РОБОТА З ВІРШАМИ НА УРОЦІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

У даній статті розглядаються способи дидактизації роботи з поетичними творами на уроці німецької мови у закладах загальної середньої освіти. Зокрема, акцентується увага на важливості та необхідності використання віршів у навчальному процесі, враховуючи їх позитивний вплив на учнів у плані естетичного виховання. З практичною метою поетичні твори використовуються для постановки вимови, ілюстрації і запам'ятовування граматичного матеріалу, розвитку мовлення, навчання виразного читання.

Ключові слова: вірш, урок німецької мови, естетичне виховання, робота з віршем, фоностилістичний аналіз, фонетичні навички, заклад загальної середньої освіти.

ТОКАРЕВА Тат'яна, ХОМЕНКО Тат'яна. РАБОТА СО СТИХОТВОРЕНИЯМИ НА УРОКЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

В данной статье рассматриваются способы дидактизации работы с поэтическими произведениями на уроке немецкого языка в учреждениях общего среднего образования. В частности, акцентируется внимание на важности и необходимости использования стихов в учебном процессе, учитывая их позитивное воздействие на учеников в плане эстетического воспитания. С практической целью поэтические произведения используются для постановки произносительных навыков, для иллюстрации и запоминания грамматического материала, для развития речи, обучения выразительному чтению.

Ключевые слова: стихотворение, урок немецкого языка, эстетическое воспитание, работа со стихотворением, фоностилистический анализ, фонетические навыки, учреждение общего среднего образования.

TOKARYEVA Tetyana, KHOMENKO Tetyana. WORKING WITH POEMS IN THE GERMAN LANGUAGE LESSON

At the present stage of educational reform, it is important to find effective ways and methods of teaching foreign languages, including German. One of these effective learning techniques is the use of poetic materials. The article deals with the methods of didacticization of work with poetic works in the German language lesson in general secondary education institutions. The purpose of teaching foreign languages is not only acquisition of knowledge, the formation of pupils' skills in various types of speech activity, but also the complex assimilation of their knowledge of national-cultural and aesthetic character, the knowledge of values of another national culture through examples of poetic creativity. Criteria for selecting poems are offered.

In particular, the article focuses on the importance and necessity of using poems in the educational process, taking into account their positive impact on pupils in terms of aesthetic education. They should arouse the pupils' interest in learning the language and impart cultural values. The poem form is more conducive to studying both acoustically and visually. It impresses a certain order, despite the various possibilities of expressing the content of the poem.

For practical purposes, poetic works in the German language lesson are used to formulate pronunciation, illustration and memorization of grammatical material, word-forming elements, the development of speech and teaching expressive reading. The article gives examples of the use of rhyming works to work out difficult phonemes, to work on thematically directed material, with a subsequent conversation on the topic of the poem and its discussion. The authors also point to the need to learn poems in German by heart, since this type of work helps to improve pupils' attention span, enrich their vocabulary and comprehensive personality development. Much attention is paid to the peculiarities of the organization of work with poems in the older stage, when studying program topics related to culture, art, literature. At this stage it is advisable to delve more into the analysis of poems to draw pupils' attention to the phonological and phonosemantic means used by the author. In particular, the peculiarities of work with poetic works in the terms of their phonostylistics analysis are noted in order to convey the content of the poem, its influence on the thoughts and feelings of the reader through the sound design of the text.

Keywords: poem, German lesson, aesthetic education, work with poem, phonostylistics analysis, phonetic skills, general secondary education institution.

ТРИФОНОВА Олена Михайлівна. ОСНОВНІ КОМПОНЕНТИ МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ НАВЧАННІ ФІЗИКИ І ТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

У сучасних умовах розвитку українського та й світового суспільства на передній план виходить проблема розвитку інформаційно-цифрової компетентності майбутніх фахівців комп'ютерних технологій при навчанні фізики і технічних дисциплін. Саме ці дисципліни є основою науково-технічного прогресу початку ХХІ століття. У статті визначено основні компоненти методичної системи розвитку інформаційно-цифрової компетентності майбутніх фахівців комп'ютерних технологій при навчанні фізики і технічних дисциплін.

Ключові слова: методична система, фахівці комп'ютерних технологій, інформаційно-цифрова компетентність, методика навчання фізики, методика навчання технічних дисциплін.

ТРИФОНОВА Елена Михайловна. ОСНОВНЫЕ КОМПОНЕНТЫ МЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ РАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИОННО-ЦИФРОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ФИЗИКИ И ТЕХНИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

В современных условиях развития украинского и мирового общества на передний план выходит проблема развития информационно-цифровой компетентности будущих специалистов компьютерных технологий при обучении физике и техническим дисциплинам. Именно эти

дисциплины является основой научно-технического прогресса начала XXI века. В статье определены основные компоненты методической системы развития информационно-цифровой компетентности будущих специалистов компьютерных технологий при обучении физике и техническим дисциплинам.

Ключевые слова: методическая система, специалисты компьютерных технологий, информационно-цифровая компетентность, методика обучения физике, методика обучения техническим дисциплинам.

TRYFONOVA Olena Mykhaylivna. MAIN COMPONENTS OF METHODOLOGICAL SYSTEM OF DEVELOPMENT OF INFORMATION-DIGITAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS OF COMPUTER TECHNOLOGIES IN TEACHING OF PHYSICS AND TECHNICAL DISCIPLINES

In the current conditions of development of Ukrainian and world society the problem of development of information and digital competence of future specialists of computer technologies in the teaching of physics and technical disciplines comes to the fore. It is these disciplines that underpin the scientific and technological progress of the early 21st century. The main components of the methodological system of development of information and digital competence of the future specialists of computer technologies in the teaching of physics and technical disciplines are defined in the article.

The relevant methodological system found its implementation at the first (bachelor) level of higher education and at the second (master's) level of higher education.

The model of development of information and digital competence of future specialists in computer technologies at the first (bachelor) level of higher education in the teaching of physics and technical disciplines includes target, theoretical, methodological, strategic-normative, organizational-content, diagnostic and resultant components.

The model for the development of digital-digital competence of future computer scientists at the second (master's) level of higher education contains value-motivational, content, activity and reflexive components. Both models include a number of steps.

Each stage consists of a specific filling. The first includes strategic and regulatory objectives, scientific and methodological foundations, subject matter and purpose. The second and third (at the bachelor level) has a content-scientific content development of digital-digital competence and scientific-pedagogical conditions for the content content implementation. The latter contains diagnostic functions, performance indicators, monitoring tools.

Based on the results of our research, we have formed the structure and content of physics and technical disciplines in the professional training of the future specialist of the specialty «Professional education (Computer Technology)». Therefore, in order to ensure the harmonious development of the components of the structure of information and digital competence in the process of teaching physics and technical disciplines of future computer specialists, we have determined the conformity of each component of information and digital competence in the discipline that ensures its development.

Keywords: methodological system, computer technology specialists, information-digital competence, physics teaching methodology, technical discipline teaching technique.

ЦИМБАЛ-СЛАТВИНЬСЬКА Світлана Володимирівна. ЗНАЧИМІСТЬ ПІДГОТОВКИ логопеда У ВИЩУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Висвітлено проблеми та значення процесу підготовки майбутніх логопедів у вищих навчальних закладах. Розкрито причини цілеспрямованої корекції політики в області логопедичного освіти і визначена необхідність безперервного вдосконалення підготовки педагогічних кадрів, в тому числі кваліфікованих логопедів. Здійснено переосмислення проблеми підготовки логопедів в системі професійної освіти. Розширено коло специфічних завдань, які покликані вирішувати дефектологи, логопеди, спеціальні психологи, практичні працівники спеціальних (корекційних) закладів, реабілітаційних центрів та інших спеціалізованих установ.

Ключові слова: логопеди, вищий навчальний заклад, професійна підготовка, мовної дизонтогенез, порушення мови у дітей. ЦИМБАЛ-СЛАТВИНСКАЯ Светлана Владимировна. ЗНАЧИМОСТЬ ПОДГОТОВКИ ЛОГОПЕДОВ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Освещены проблемы и значение процесса подготовки будущих логопедов в высших учебных заведениях. Раскрыты причины целенаправленной коррекции политики в области логопедического образования и определена необходимость непрерывного совершенствования подготовки педагогических кадров, в том числе квалифицированных логопедов. Осуществлено переосмысление проблемы подготовки логопедов в системе профессионального образования. Расширен круг специфических задач, которые призваны решать дефектологи, логопеды, специальные психологи, практические работники специальных (коррекционных) учреждений, реабилитационных центров и других специализированных учреждений.

Ключевые слова: логопеды, высшее учебное заведение, профессиональная подготовка, языковой дизонтогенез, нарушение речи у детей.

TSEMBAL-SLATVINSKA Svitlana Volodymyrivna. THE IMPORTANCE OF PREPARING SPEECH THERAPIST IN THE HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

The problems and significance of the process of preparation of future speech therapists in higher educational institutions are highlighted. The reasons of purposeful correction of policy in the field of speech therapy education are revealed and the necessity of continuous improvement of training of pedagogical personnel, in particular qualified speech therapists, is determined. A rethinking of the problem of training speech therapists in the system of vocational education in connection with integration processes in the system of general education, the principle of «society for all», the problems of inclusion, with the increase in the practice of school education, the development of two multidirectional processes - differentiation and integration, which together provide a holistic evolutionary development of the domestic system of education. The set of fundamental general-pedagogical concepts, principles, problems, which make up the conceptual problem of speech therapy, is revealed. The structure of objects of theoretical researches in speech therapy in groups was modernized: subjects (speech therapist, child, teacher, parents); conceptual (phonemic rumor, lingual breathing, motor skills, articulation, vocabulary, grammar); functional (physiology, linguistics, pedagogy); synergetic (correctional process, correctional systems), general-pediatric (speech mechanisms, speech pathology); diagnostic (examination, diagnostics, planning, correction, automation, differentiation, prevention). The special direction in speech therapies is defined - preventive training of preschool children with speech disorders, which emphasizes the importance of early logopedic maintenance and preventing the emergence of preconditions for speech disorders in children under 3 years of age.

The essence of professional training of speech therapists, which is designed to ensure the formation of systemic knowledge and pedagogical skills, professional position, readiness for innovative activity, readiness for continuous enrichment of professional abilities and personality traits is revealed. It is established that professional training of speech therapist includes such types: methodological, culturological, methodical, psychological and pedagogical, special, didactic, professional-ethical and practical.

Keywords: speech therapists, higher education institution, vocational training, speech disontogenesis, speech impairment in children.

ШАРОВ Сергій Володимирович. РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАСОБАМИ ОНЛАЙН ПЛАТФОРМИ PROMETHEUS

У статті проаналізовано можливості онлайн курсів для професійного самовдосконалення та розвитку соціальної компетентності майбутніх учителів, які розташовано на платформі масових онлайн курсів Prometheus. Зроблено порівняльний аналіз структури онлайн курсів, коротко охарактеризовано їх змістове наповнення. Зазначається, що всі розглянуті онлайн курси безкоштовні, дозволяють отримати корисну інформацію та електронний сертифікат після їх успішного проходження.

Ключові слова: масові відкриті онлайн курси, Prometheus, соціальна компетентність, майбутній вчитель, вища освіта.

ШАРОВ Сергей Владимирович. РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ СРЕДСТВАМИ ОНЛАЙН ПЛАТФОРМЫ PROMETHEUS

В статье проанализированы возможности онлайн курсов для профессионального самосовершенствования и развития социальной компетентности будущих учителей, расположенных на платформе массовых онлайн курсов Prometheus. Соделан сравнительный анализ структуры онлайн курсов, кратко рассмотрено их наполнение. Отмечается, что все рассмотренные онлайн курсы бесплатные, позволяют получить полезную информацию и электронный сертификат после их успешного прохождения.

Ключевые слова: массовые открытые онлайн курсы, Prometheus, социальная компетентность, будущий учитель, высшая школа.

SHAROV Sergii Volodymyrovych. DEVELOPMENT OF SOCIAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS BY MEANS OF THE ONLINE PLATFORM PROMETHEUS

The article is devoted to the analysis of the possibilities of online courses that are located on the Prometheus platform for professional self-improvement and development of social competence of future teachers. It is noted that modern specialists should have a list of general and professional competencies, be capable of continuous self-improvement, feel free in the information community. One of the key competencies of which high-level applicants should have a higher education is social competence. The concept of social competence of future teachers is defined, a list of abilities, skills and qualities belonging to this category is considered, factors and didactic conditions that contribute to the effective development of social competence of applicants for higher education are indicated. One of the most effective means of developing social competence is the use in the educational process of information and communication technologies at the level of the introduction of distance, mobile technologies, electronic educational tools, educational electronic resources. The modern electronic educational resources that allows to get additional education and learn throughout life include massive open online course. Prometheus and EdEra, which are

supported by the Ministry of Education and Science of Ukraine and provide ample opportunities for each user to receive quality additional education, are promising and developed platforms for mass open online courses. For the development of social competence of future teachers, you can apply such online courses as «Critical thinking for teachers», «Media literacy for teachers», «Access to public information for public activists». A comparative analysis of the structure of the online courses reviewed was made, their content was briefly characterized. It is noted that all considered online courses are free and allows to get useful information and an electronic certificate after successful completion. The generated certificates can be downloaded as a pdf-file on the user's account page. Further research is planned to consider the possibilities of the online platform EdEra for the development of social competence of applicants for higher education.

Online courses such as *Critical Thinking for Educators*, *Media Literacy for Educators*, and *Access to Public Information for Community Activists* can be used to develop future teachers' social competence. They are all free of charge, allow you to obtain useful information and an electronic certificate upon successful completion.

Any university, organization, and industry leader in the industry has the opportunity to host courses on many online online course platforms for free, and to foster an informative educational environment. At the same time, there is a certain dissonance associated with the widespread use of digital education, on the one hand, and the reluctance of individual higher education institutions to go along with time-driven innovations.

Keywords: mass open online courses, Prometheus, social competence, future teacher, high school.

ЧЕРНЬОНКОВ Ярослав Александрович. ДІДЖИТАЛІЗАЦІЯ ЯК ЯКІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ ПІДХІД

Це дослідження було проведено для визначення, окреслення основних характеристик, вдосконалення, психолого-педагогічної основи понять «діджиталізація», «діджиталізація вивчення іноземних мов» у вищих педагогічних навчальних закладах. Автором було досліджено, проаналізовано провідну роль та концептуальний вплив цифрового напрямку освіти у підготовці майбутніх висококваліфікованих професіоналів у галузі педагогічної освіти.

Ключові слова: діджиталізація, діджиталізація вивчення іноземних мов, цифрова освіта, інформатизація освітнього процесу, оптимальні умови розвитку студента, комунікативний підхід, електронні засоби вивчення та викладання.

ЧЕРНЕНКОВ Ярослав Александрович. ДИДЖИТАЛИЗАЦИЯ КАК КАЧЕСТВЕННАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Это исследование было проведено для определения, определение основных характеристик, совершенствования психолого-педагогической основы понятий «диджитализация», «диджитализация изучения иностранных языков» в высших педагогических учебных заведениях. Автором были исследованы, проанализированы ведущую роль и концептуальное влияние цифрового направления образования в подготовке будущих высококвалифицированных профессионалов в области педагогического образования.

Ключевые слова: диджитализация, диджитализация изученных иностранных языков, цифровая образование, информатизация образовательного процесса, оптимальные условия развития студента, коммуникативный подход, электронные средства изучения и преподавания.

SHERNIONKOV Yaroslav Olexandrovych. DIGITALIZATION AS THE QUALITATIVE CHARACTERISTIC OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES: THEORETICAL APPROACH

This study was conducted to determine, outline the main characteristics, improvement, psychological-pedagogical basis of the concepts of «digitalization», «digitalization of foreign language learning» at higher educational institutions. The author investigated, analyzed the leading role and conceptual impact of the digital direction of education in the training of future highly qualified professionals in the field of pedagogical education

It was noted that digital tools will continue to change the organization of the learning process (eventually facilitating it). Digital tutorials, exam organizing software, computer systems for the full implementation of educational management processes, learning material platforms and educational support - all of which will be much more common in the future. This development can lead to an increase in a student's data and learning progress (key concept: learning analytics), and foreign language studies and research will be able to refer to other datasets. In certain areas, this will lead to new knowledge.

The author defined the «digitalization of teaching foreign languages» as a process of transformation of all the processes of teaching and studying foreign languages into the mainstream of digital implementation of educational processes: e-learning guides, e-educational manuals, e-methods and foreign language learning tools, DVD-materials, audio materials, electronic vocabularies and the creation of a university network in the future.

Therefore, the integration of digital pedagogy will maximize the continuous studying of both students and teachers and achieve high performance. We understand that our observation is only part of the research program we have created for this issue. Further studies we see in the analysis of the practical-methodical

system of digital studying English at non-linguistic faculties of our university.

Keywords: digitalization, digitalization of studying foreign languages, informatization of the educational process, optimal conditions for student's development, communicative approach, electronic means of learning and teaching.

ЧЕРЕДНІЧЕНКО Наталя Юрївна. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДО ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПРОФІЛЬНИХ ЗАГАЛЬНООСВІТНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ЄВРОПЕЙСЬКІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ОСВІТІ

В даній статті розглядаються сучасні європейські підходи до організації процесу професійної підготовки вчителів профільних класів, оскільки в сучасному світі знання змінюються швидше, ніж покоління, а вміння приймати правильні рішення на основі отриманих знань і надалі залишаються неформованими у випускників школи, коледжу, вищого навчального закладу. Визначається неоднорідний характер дидактичної стратегії професійної підготовки вчителів профільних загальноосвітніх навчальних закладів з позиції поведінкового підходу.

Ключові слова: професійна компетентність, вчителі профільних класів, країни Європейського Союзу, професійна освіта.

ЧЕРЕДНИЧЕНКО Наталья Юрьевна. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ ПРОФИЛЬНЫХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ В ЕВРОПЕЙСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

В данной статье рассматриваются современные европейские подходы к организации процесса профессиональной подготовки учителей профильных классов, поскольку в современном мире знания меняются быстрее, чем поколения, а умение принимать правильные решения на основе полученных знаний, остаются сформированными у выпускников школы, колледжа, вуза. Определяется неоднородный характер дидактической стратегии профессиональной подготовки учителей профильных общеобразовательных учебных заведений с позиции поведенческого подхода.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, учителя профильных классов, страны Европейского Союза, профессиональное образование.

SHEREDNICHENKO Natalya Yuriiivna. THEORETICAL ASPECTS OF THE PREPARATION OF TEACHERS OF PROFILE GENERAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN EUROPEAN PEDAGOGICAL EDUCATION

This article examines modern European approaches to the organization of the process of professional training of teachers in specialized classes, because in the modern world knowledge changes faster than generations, and the ability to make correct decisions based on the knowledge acquired, remain formed by graduates of a school, college, university. The heterogeneous character of the didactic strategy of vocational training of teachers of specialized general educational institutions from the position of the behavioral approach is determined. From the organizational and methodological point of view, such achievements of the behavioral approach turn out to be fruitful, namely: a clear allocation of levels of mastering the educational material, as well as a set of methods and means adequate for these levels; algorithmization of reproductive learning; focus on achieving clearly defined goals, assessing current results based on operational feedback; the desire to recreate in the learning process the context of professional activity through the consideration of problem situations, modeling; transferring a significant part of the learning process into the real professional context of the teacher's work - into the classroom; organization of support after the completion of refresher courses.

Thus, we must bear in mind the heterogeneous nature of the didactic strategy of vocational training of teachers of specialized general educational institutions from the point of view of the behavioral approach. From an organizational and methodological point of view, the following achievements of the behavioral approach are fruitful, such as: a clear identification of the levels of learning material, as well as adequate to these levels of a complex of methods and teaching aids; algorithmization of reproductive learning; focus on achieving well-defined goals, evaluating current results based on online feedback; the desire to recreate the context of professional activity in the learning process through consideration of problematic situations, modeling; transferring a significant part of the educational process to the real professional context of the teacher's work – to the classroom; organization of support after completion of advanced training courses.

Keywords: professional competence, teachers of profilled classes, EU, professional education.

ФУРСИКОВА Тетяна Володимирівна. АКТИВІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ОСВІТИ ЯК УМОВА РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ МЕДІАКУЛЬТУРИ

У статті досліджено місце самостійної роботи як форми організації освітнього процесу у розвитку професійної медіакультури майбутніх магістрів освіти. З-поміж об'єктивних чинників організації самостійної діяльності визначено індивідуальні медіаосвітні потреби студентів у розвитку професійної медіакультури. Медіаосвітні технології визначено ефективними засобами організації самостійної роботи майбутніх магістрів освіти. Такі технології зорієнтовані на активне залучення суб'єктів навчання до самостійної, навчально-дослідницької роботи, проектної діяльності.

Ключові слова: самостійна робота, майбутні магістри освіти, професійна підготовка, медіакультура.

ФУРСИКОВА Тат'яна Владимировна. АКТИВИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ МАГИСТРОВ ОБРАЗОВАНИЯ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МЕДИАКУЛЬТУРЫ

В статье исследовано место самостоятельной работы как формы организации образовательного процесса в развитии профессиональной медиакультуры будущих магистров образования. Среди объективных факторов организации самостоятельной деятельности определены индивидуальные медиаобразовательные потребности студентов в развитии профессиональной медиакультуры. Медиаобразовательные технологии определены эффективными средствами организации самостоятельной работы будущих магистров образования. Такие технологии ориентированы на активное привлечение субъектов обучения к самостоятельной, учебно-исследовательской работы, проектной деятельности.

Ключевые слова: самостоятельная работа, будущие магистры образования, профессиональная подготовка, медиакультура.

FURSYKOVA Tetiana Volodymyrivna. INTENSIFICATION OF SELF-ACTIVITY OF FUTURE MASTERS OF EDUCATION AS A CONDITION OF THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL MEDIA CULTURE

The article investigates the place of independent work as a form of organization of educational process in the development of professional media culture of future masters of education. The author examines his independent work as a planned organizationally and methodologically coordinated cognitive activity of future masters of education for acquiring media knowledge, formation of media competence, which is carried out in the conditions of systematic pedagogical leadership with the possibility of choosing each student an individual educational trajectory. Given that independent work requires intensive thinking, solving various cognitive and research problems, analyzing and comprehending media information, in the study of independent activity is considered as an important factor in the theoretical and practical training of future masters of education, directedculture.

Among the objective factors of the organization of independent activity are identified individual media educational needs of students in the development of professional media culture. Media education technologies are defined as effective means of organizing the future work of future masters of education. Such technologies are focused on the active involvement of the subjects of study in independent, research and project activities.

The author proposes an algorithm for organizing students' independent activity in the process of performing individual tasks in the course «Moody Culture of Specialist Education».

Stage 1 – organizational. The work is aimed at advanced study of the discipline. Future masters of education will learn to work with scientific publications, methodological literature, online resources, make observations, describe and design different pedagogical situations for solving professional media educational tasks.

Stage 2 – procedural. Students are expected to perform creative and educational research tasks in the study of more complex topics. These include examining individual sections related to solving a small but self-contained research assignment.

Stage 3 – creative. Individual study and creative tasks provide a comprehensive solution to the educational problem. The scheme of its implementation includes the following areas: 1) familiarization with the model of research activities, the algorithm of research; 2) fulfillment of tasks for carrying out research actions by analogy; 3) combination of theoretical research with pedagogical experiment; 4) creation of creative, scientific works.

Such organization of independent educational and cognitive activity of students promotes formation of professional skills necessary for future masters of education in educational and professional activity.

Key words: independent work, future masters of education, vocational training, media culture.

ЩЕРБА Наталія Сергіївна. МОДЕЛЬ ПРАКТИКООРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ УЧНІВ З ДЦП

Основною тенденцією вітчизняної середньої освіти учнів з особливими освітніми потребами є запровадження інклюзивного навчання. Проте, зважаючи на відсутність у більшості ЗВО та закладів післядипломної педагогічної освіти цілеспрямованої підготовки учителів до роботи з учнями з інвалідністю, заявлена освітня інклюзія перетворюється на стихійну інтеграцію в масові школи. В особливо несприятливих умовах знаходяться учні з тяжкими формами інвалідності (наприклад, з ДЦП), інтегровані в загальноосвітні заклади, та їх учителі-предметники.

Ключові слова: старшокласники з ДЦП; інклюзія та інтеграція; практикоорієнтоване навчання іноземної мови; модель; адаптація та модифікація; проблеми та задачі.

ЩЕРБА Наталия Сергеевна. МОДЕЛЬ ПРАКТИКООРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ УЧЕНИКОВ С ДЦП

Основной тенденцией отечественного среднего образования учеников со специальными образовательными потребностями является внедрение инклюзивного обучения. Однако, учитывая отсутствие в большинстве ВУЗов и учреждений последипломного педагогического образования последовательной подготовки учителей к работе с учениками с инвалидностью, запланированная образовательная инклюзия превращается в стихийную интеграцию в массовые школы. В особенно неблагоприятных условиях будут находиться ученики с тяжелыми формами инвалидности (например, с ДЦП), интегрированные в общеобразовательные заведения, и их учителя-предметники.

Ключевые слова: старшеклассники с ДЦП; инклюзия и интеграция; практикоориентированное обучение иностранному языку; модель; адаптация и модификация; проблемы и задачи.

SCHERBA Nataliia Serghiiivna. THE MODEL OF PRACTICE-ORIENTED TEACHING FOREIGN LANGUAGE LEARNERS WITH CEREBRAL PALSY

The main trend of Ukrainian secondary education of learners with special educational needs is the introduction of inclusive learning. In the same time, the lack of sufficient teachers' pre-service and in-service preparation to teaching learners with disability results in the integration of the latter into mainstream schools instead of their inclusion. This causes extremely unfavorable instructional conditions both for learners with severe disabilities (like cerebral palsy) and their teachers who are often unaware of effective approaches, methods, strategies, forms and techniques of teaching them and are unable to solve practical tasks. The resolution of this conflict lies in the introduction of comprehensive university courses that would enable would-be teachers to implement and monitor the inclusion of learners with severe disabilities.

A system of measures to be taken while teaching foreign language senior learners with cerebral palsy is presented in the article. It includes the aim, the didactic preconditions (approaches and principles), pedagogical conditions (adjustment, modification, engaging a teacher's aide, corrective orientation and support), outcomes of their implementation, and the stages of teaching (I – diagnostic, II – of planning and organization, III – of execution, and IV – of control and evaluation). The model suggested also ensures the practical orientation of teaching foreign language. It includes the following measures: 1) the adjustment of the educational institution to individual differences of a learner (taking into consideration his level of language acquisition, strengths, restrictions, special educational needs, learning and professional interests etc. (that can be done by means of applying questionnaires and tests); the substantiation of necessity of learning topics and doing tasks (the explanation of possibilities of their practical usage in everyday life or in the professional context); compiling portfolios of best learners' learning outcomes that can be used outside of the classroom); 2) the preparation of learners to future social integration by means of developing their communicative skills, as well as their possibilities to solve feasible problems and do tasks by means of foreign language that can emerge in everyday life or in professional context.

Keywords: senior learners with cerebral palsy; inclusion and integration; practice-oriented teaching foreign languages; model; adjustment and modification; problems and tasks.

КОЛОСКОВА Жанна Володимирівна. ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ МАЙБУТНІМ ВИКЛАДАЧЕМ-ВОКАЛИСТОМ В КОНТЕКСТІ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ РЕАЛІЙ СЬОГОДЕННЯ

Автор статті в процесі аналізу соціокультурних реалій сьогодення наголошує, що запровадження комп'ютерних технологій у навчальний процес вищих навчальних закладів є одним із напрямів модернізації системи освіти України. З метою створення сприятливих умов для переходу від механічного засвоєння знань до самостійного формування професійних компетенцій автор пропонує звернутися до застосування різноманітних педагогічних програмних засобів, зокрема, інтерактивних тренажерів. У якості прикладу автор аналізує такі програмні засоби, як «Ірмус», «VocTeacher», «Vocaberry», «Vanido», «Vocal Max», «EarMaster Pro».

Ключові слова: цифрові технології, музична освіта, вокальний слух, педагогічний програмний засіб, інтерактивний тренажер слуху.

КОЛОСКОВА Жанна Владимировна. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ БУДУЩИМ ПРЕПОДАВАТЕЛЕМ-ВОКАЛИСТОМ В КОНТЕКСТЕ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ РЕАЛИЙ СОВРЕМЕННОСТИ

Автор статьи, анализируя социокультурные реалии современности, отмечает, что внедрение компьютерных технологий в учебный процесс высших учебных заведений является одним из перспективных направлений модернизации системы образования Украины. С целью создания благоприятных условий для перехода от механического усвоения знаний к самостоятельному формированию профессиональных компетенций, автор предлагает обратиться к применению разнообразных педагогических программных средств, а именно, интерактивным тренажерам. В качестве примера автор анализирует такие программные средства, как «Ирмус», «VocTeacher», «Vocaberry», «Vanido», «Vocal Max», «EarMaster Pro».

Ключевые слова: цифровые технологии, музыкальное образование, вокальный слух, педагогическое программное средство, интерактивный тренажер слуха.

KOLOSKOVA Zhanna Volodymyrivna. THE USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES TO A FUTURE TEACHER-VOCALIST IN THE CONTEXT OF SOCIO-CULTURAL REALITIES

The author of the article in the course of analyzing the socio-cultural realities of today emphasizes that the introduction of computer technologies in the educational process of higher education institutions is one of the directions of modernization of the education system of Ukraine. In order to create favorable conditions for the transition from mechanical assimilation of knowledge to independent formation of professional competences, the author proposes to apply to the use of various pedagogical software, in particular, interactive simulators. As an example, the author analyzes software such as «Irmus», «VocTeacher», «Vocaberry», «Vanido», «Vocal Max», «EarMaster Pro». According to him, the use of these products will enhance vocal and auditory skills, improve the purity of intonation, develop a sense of rhythm and musicality, etc.

The author notes that interactive simulators can not replace the teacher, especially for beginners who have no idea about working in different registers, proper use of breathing, formation of singing sound, etc. But he points out that working with software can be useful for experienced vocalists. However, some of the functionality of the software can be of interest to the general public. First of all, it is about vocal hearing training; familiarization with methodological materials on the physiological bases of singing, the specifics of the work of the breathing apparatus and voice, the existing problems of the singing apparatus, etc.; the ability to work in karaoke format, record your own performance and get an assessment of its level of purity. Also, the benefits of these programs are their accessibility (often free of charge in the initial levels). In fact, in order to work with the product, the user must have a gadget (mobile device, computer or tablet), headphones with a built-in microphone, and sometimes - free access to the Internet.

The author of the article considers the introduction of interactive simulators into the educational process as an important step in the process of improving the quality of music education, which allow to realize the principles of a differentiated approach to learning in the independent work of a future vocal teacher.

Keywords: digital technologies, music education, vocal hearing, pedagogical software, interactive hearing simulator.

НАЙДЬОНОВА Галина Георгіївна, АРКУШИНА Ганна Феліксівна. МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ БІОРІЗНОМАНІТТЯ КІРОВОГРАДСЬКОЇ ОБЛАСТІ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН

У статті розглядається питання суті змісту готовності до краєзнавчої роботи студентів майбутніх вчителів. Зазначено умови фахової підготовки студентів в природних та лабораторних умовах з метою вдосконалення їх краєзнавчих та екологічних знань, природоохоронних умінь, ціннісної орієнтації щодо збереження природи, та загального підвищення рівня професійної компетентності.

Ключові слова: біорізноманіття, природа рідного краю, флора, фауна, краєзнавча робота, еколого-натуралістичні дослідження.

НАЙДЁНОВА Галина Георгиевна, АРКУШИНА Анна Феликсовна. МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ БИОРАЗНООБРАЗИЯ КИРОВОГРАДСКОЙ ОБЛАСТИ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ ЕСТЕСТВЕННЫХ НАУК

В статье рассматривается вопрос сути содержания готовности к краеведческой работе студентов будущих учителей. Указаны условия профессиональной подготовки студентов в естественных (природных) и лабораторных условиях с целью совершенствования их краеведческих и экологических знаний, природоохранных умений, ценностной ориентации по сохранению природы и общего повышения уровня профессиональной компетентности.

Ключевые слова: биоразнообразия, природа родного края, флора, фауна, краеведческая работа, эколого-натуралистические исследования

NAIDONOVA Halyna Heorhiivna, ARKUSHYNA Hanna Feliksivna. METHODOICAL ASPECTS OF USE OF KIROVOHRAD REGION BIODIVERSITY IN THE PROCESS OF NATURAL SCIENCES TEACHER TRAINING

The suggested article addresses the question of prospective teachers' willingness to get involved into local lore activity. One of the most essential components of the natural sciences specialist training is a detailed study of the local flora, vegetation, fauna of ecological features, biocenoses and ecosystems. That is why the purpose of our research is to summarize the methodical experience of using various ecological-naturalistic and local lore studies of Kirovohrad region biodiversity in the educational and scientific activity of teachers and students of the Department of Biology and its teaching methods.

A long-term experience of teaching the course of «Nature of the native land» by the instructors of this department gives grounds to believe that local history education of prospective natural science teachers is a very important and promising component in the formation of a modern well-educated specialist – a biologist, a chemist, a teacher of natural sciences. In the course of professional preparation, students successfully master practical skills of working in natural and laboratory conditions, effectively use the main

sources of local lore, which, undoubtedly, contributes to the comprehensive education of conscious young generation of citizens.

Many years of experience of teaching the course «Nature of the native land» by teachers of the Department of Biology and its teaching methods suggests that the study of natural history of future teachers of natural disciplines is a very important and certainly promising component in the formation of a modern well-educated natural scientist, biologist. In the course of professional preparation students successfully master the practical skills of working in natural and laboratory conditions, effectively use the main sources of local lore, which undoubtedly contributes to the comprehensive education of the conscious young generation of citizens. The prospects of further scientific-educational and pedagogical activity of the department are seen in the improvement of the organization of ecological-local activities of students, which will contribute to the improvement of their ecological knowledge, environmental skills, value orientation for nature conservation, and general improvement of the professional level.

Keywords: *biodiversity, nature of the native land, flora, fauna, local lore activity, ecological-naturalistic study.*

РУДЕНКО Юлія Юрївна. ВИКОРИСТАННЯ ТРЕНІНГУ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

У статті розглядаються особливості використання тренінгових технологій у підготовці майбутніх соціальних працівників. Охарактеризовано різні види тренінгових технологій, специфіку їх проведення викладачами-тренерами під час навчальної діяльності студентів та самими майбутніми фахівцями під час виробничої практики та волонтерської діяльності. Проаналізовано основні методи та прийоми, які варто використовувати під час навчання майбутніх соціальних працівників.

Ключові слова: *інтерактивні методи навчання, тренінг, студенти, майбутні соціальні працівники, професійні уміння і навички.*

РУДЕНКО Юлия Юрьевна. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТРЕНИНГА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ

В статье рассматриваются особенности использования тренинговых технологий в подготовке будущих социальных работников. Охарактеризованы различные виды тренинговых технологий, специфика их проведения преподавателями-тренерами во время учебной деятельности студентов и будущими специалистами во время производственной практики и волонтерской деятельности. Проанализированы основные методы и приемы, которые следует использовать при обучении будущих социальных работников.

Ключевые слова: *интерактивные методы обучения, тренинг, студенты, будущие социальные работники, профессиональные умения и навыки.*

RUDENKO Yuliia Yuriivna. USE OF TRAINING IN PROFESSIONAL PREPARATION OF FUTURE SOCIAL WORKERS

During the educational process the teachers of higher education face a responsible task - to prepare future social workers for performing professional functions. Since modern social work is a practical activity, it is aimed at positive changes in the social development of man and society as a whole, which not only resolves social problems in a constructive manner, but also prevents them. Therefore, it is necessary to find such a method of work, in which future social workers would gain practical experience, learned to research and model specific social and pedagogical situations, to organize the cooperation of participants of social and pedagogical interaction. An important role in this respect is to involve students in active participation in various training sessions.

Trainings for future social workers is an opportunity to engage in social and pedagogical activities, learn how to design and conduct a constructive conversation, take into account the needs and potential of the clients, find an individual approach, and predict the results of their activities. It is also the opportunity to understand oneself, their values, ideals, needs, desires, fears, quality, to learn self-education and self-regulation of behavior. After all, social and pedagogical work belongs to such activities, in which not only knowledge and skills, but personal qualities of a specialist influence in many cases on its effectiveness. What is more, social work as a professional activity requires specialists of a high level of psychological readiness for social activity. For the implementation of social work, a specialist must possess a whole set of specific skills that can be mastered only in the process of individual and professional formation.

The training gives the teacher-trainer the opportunity to create the right conditions for the overall development of the student, to show the obstacles that hinder the desired results, and to reveal the conditions for a successful process of self-development.

The training gives participants the opportunity to see themselves from the outside and based on the evaluations of others to adjust their behavior, organize the work process, changing the means of influence on the client.

Keywords: *interactive teaching methods, training, students, future social workers, professional skills and abilities.*

ШЕЛУДЬКО Інна Віталіївна. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ РІЗНИХ ПРОФІЛІВ

У статті розглядаються проблеми формування професійної мобільності учнів професійно-технічних навчальних закладів різних профілів. Доведено необхідність покращення підготовки педагогів професійного навчання виходячи зі специфіки їх професійної спрямованості. Розглядаються основні теоретичні питання підготовки майбутніх педагогів професійного навчання в умовах інноваційних технологій.

Ключові слова: професійно-технічна освіта, мобільність, педагоги професійного навчання, інноваційні технології, ключові компетенції.

ШЕЛУДЬКО Инна Витальевна. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИИ РАЗНЫХ ПРОФИЛЕЙ

В статье рассматриваются проблемы формирования профессиональной мобильности учащихся профессионально-технических учебных заведений разных профилей. В статье говорится о необходимости улучшения подготовки педагогов профессионального обучения исходя из специфики их профессиональной направленности. Рассматриваются основные теоретические вопросы подготовки будущих педагогов профессионального обучения в условиях инновационных технологий.

Ключевые слова: профессионально-техническое образование, мобильность, педагоги профессионального обучения, инновационные технологии, ключевые компетенции.

SHELUDKO Inna Vitaliivna. PECULIARITIES OF FORMATION OF PROFESSIONAL MOBILITY OF FUTURE EDUCATION PROFESSIONAL AND TECHNICAL INSTITUTIONS

The article deals with the problems of formation of professional mobility of students of vocational schools of different profiles. The necessity to improve the training of vocational training teachers based on the specifics of their professional orientation has been proved. The basic theoretical questions of preparation of future teachers of vocational training in the conditions of innovative technologies are considered.

The rapid development of technology, the improvement of technology and the automation of production radically change the content and nature of the work of a modern teacher of vocational training. This is manifested, above all, in the broad «intellectualization» of work, which is associated with the increasing role of mental operations in the performance of professional activity. Note that the ability is the ability to apply the acquired knowledge in practice. They are a kind of guideline that provides the application of methods of action to specific conditions of professional work.

One of the tasks of developing a professionally mobile skilled worker is to develop professional, end-to-end and key competencies. To this end, in the process of vocational training in vocational schools, students need to develop and develop intellectual skills (to observe, compare, analyze, summarize, draw conclusions, plan, determine the quality of work, etc.), which are becoming increasingly important and relevant. qualifications and skills of the worker.

Further research is planned to be conducted in the direction of studying the problems of formation of professional mobility of future teachers of vocational training in higher education institutions.

One of the tasks of developing a professionally mobile skilled worker is to develop professional, end-to-end and key competencies. To this end, in the process of vocational training in vocational schools, students need to develop and develop intellectual skills (to observe, compare, analyze, summarize, draw conclusions, plan, determine the quality of work, etc.), which are becoming increasingly important and are of great importance today. qualifications and skills of the worker.

Further research is planned to be conducted in the direction of studying the problems of formation of professional mobility of future teachers of vocational training in higher education institutions.

Keywords: vocational education, mobility, VET teachers, innovative technologies, key competences.

КІР'ЯНОВА Олена Василівна. МОТИВИ САМОВИХОВАННЯ У ПРОЦЕСІ КОМУНІКАЦІЇ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ ТА ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ

Статтю присвячено питанню формування мотивів самовиховання у процесі комунікації викладача вищої школи та здобувача вищої освіти. За мету обрано теоретичне обґрунтування педагогічних умов формування принципів і мотивів самовиховання майбутніх фахівців у процесі навчання. Обґрунтовано базові принципи самовиховання. Зазначено, що в сучасних педагогічних технологіях збагачення комунікативної культури викладача вищої школи та здобувача вищої освіти з метою формування мотивів до самовиховання має відбуватися на трьох комунікативних рівнях, безпосередньо пов'язаних із використанням людського капіталу в освітній сфері.

Ключові слова: вища освіта, самовиховання, мотиви здобувача освіти, викладач вищої школи, культура, фахівець.

КИРЬЯНОВА Елена Васильевна. МОТИВЫ САМОВОСПИТАНИЯ В ПРОЦЕССЕ КОММУНИКАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ И ПОЛУЧАТЕЛЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Статья посвящена вопросу формирования мотивов самовоспитания в процессе коммуникации преподавателя высшей школы и получателя высшего образования. Цель – теоретическое обоснование педагогических условий формирования принципов и мотивов самовоспитания будущих специалистов в процессе обучения. Обоснованы базовые принципы самовоспитания. Отмечено, что в современных педагогических технологиях обогащение коммуникативной культуры преподавателя высшей школы и получателя высшего образования с целью формирования мотивов к самовоспитанию должно происходить на трех коммуникативных уровнях, непосредственно связанных с использованием человеческого капитала в образовательной сфере.

Ключевые слова: высшее образование, самовоспитание, мотивы получателя образования, преподаватель высшей школы, культура, специалист.

KIRYANOVA Olena Vasylyvna. MOTIVES OF SELF-GOVERNANCE IN THE COMMUNICATION PROCESS OF LECTURER AND APPLICANT IN HIGHER EDUCATION

The article is dedicated to the issue of self-education motives forming in the process of communication between lecturer and applicant in higher education. The purpose of article is the theoretical substantiation of pedagogical conditions of future specialists principles and self-education motives formation in the process of higher school studying.

Basic principles of self-education have been substantiated. There are principle of social adaptability, principle of determination, epistemological principle, principle of tolerance, principle of creativity.

The author noted that the enrichment of lecturer and applicant communicative culture in higher education in modern pedagogical technologies in order to form self-education motives takes place at three communicative levels that are directly related to the use of human capital in the educational sphere. There are joint communicative efforts, joint activity, mentoring.

Motives for self-education have been identified. There are life priorities, needs, desire to be «grown up», level of self-confidence, goals and dreams, stereotypes, values, level of optimism or pessimism in a conscious attitude towards learning and future specialty, level of health, etc.

The role of the lecturer as a mentor has been emphasized. Components of personally oriented educational technologies realization in the context of development of the applicant self-education have been generalized.

Main directions of development of self-education motives for higher education students have been formed. There are respect for the common values and values of the lecturer-mentor, active participation in student self-government processes, promoting the cultivation of polycultural values, development of culture, revival of spirituality, respect for the institution of higher education and its traditions. The innovative potential of the lecturer in higher education should be passed on to applicants in terms of development of thinking functions, self-discipline, business qualities, the achievement of synergy of common ideas in the process of self-study and other activities.

Keywords: higher education, self-governance, applicant's motives, lecturer, culture, specialist.

ДУМКО Наталія Вікторівна. ОСОБЛИВІСТЬ СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ЗРЛОСТІ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ КУРСАНТІВ ПОЛІЦІЇ

У статті проаналізовано та обґрунтовано фахову підготовку курсантів поліції, яка включає в себе: вогневу, тактичну, загальнопрофільну, функціональну та фізичну підготовку, що сприяє формуванню та збагаченню соціальної зрілості, знань і вмінь, які необхідні для адекватного виконання специфічних завдань. Професійна діяльність працівників поліції різноманітна та складна, має чимало відмінностей від інших видів професійної діяльності, яким також притаманні екстремальні, небезпечні умови праці.

Ключові слова: соціальна зрілість, підготовка, професійна підготовка, курсант поліції.

ДУМКО Наталья Викторовна. ОСОБЕННОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ КУРСАНТОВ ПОЛИЦИИ

В статье автором проанализированы и обоснованы профессиональная подготовка курсантов полиции, которая включает в себя: огневую, тактическую, общепрофильную, функциональную и физическую подготовку, способствует формированию социальной зрелости, знаний и умений, которые необходимы для адекватного выполнения специфических задач. Профессиональная деятельность сотрудников полиции разнообразна и сложна, имеет немало отличий от других видов профессиональной деятельности, которым также присущи экстремальные, опасные условия труда.

Ключевые слова: социальная зрелость, подготовка, профессиональная подготовка, курсант полиции.

DUMKO Natalia Viktorovna. PECULIARITIES OF ESTABLISHMENT OF PROFESSIONAL MATURITY IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF POLICE STUDENTS

The article the professional training of police cadets has been analyzed and substantiated, which includes: firing, tactical, general, functional and physical training, which contributes to the formation and enrichment of social maturity, knowledge and skills that are necessary for the adequate performance of

specific tasks. The professional activities of police officers are diverse and complex, with many differences from other types of professional activity, which are also characterized by extreme, dangerous working conditions.

Maturity is also a socio-pedagogical result that arises in the process of interaction of social and pedagogical environment, development and maturity of a person. In many studies, researchers view the social formation of the individual as a complex process of adjusting the student / student to life, maturity is an important component of the formation of personality in society. We conducted training sessions on the topic: «Methods of self-defense in an aggressive environment», «Strategies of behavior in a conflict situation», which contributed to the psychological and pedagogical training of law enforcement officials to work in crisis, emergency and situations.

Improving the professional training system of police officers requires the development of models of training law enforcement officers in accordance with the identified stages and integrating them into a single pedagogical model of professional readiness of the specialist.

The vector of reforming the system of professional education of police officers is defined in the Order of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine of November 25, 2016 No. 1252, which approved the concept of reforming education in the Ministry of Internal Affairs of Ukraine and provides for the creation of a scientifically substantiated methodological basis for the innovative development of the education system in the Ministry of Internal Affairs, defining approaches to optimization MIA higher education institutions network. The profession of policeman refers to the professions characterized by subject-subject activity. Theoretical preparation implies the presence of a set of general and professional knowledge, which should be constantly updated and updated in accordance with changes in the legislative framework, scientific achievements, development of information resources. The components of physical training are: a sufficient level of development of basic physical qualities (strength, speed, agility, flexibility, endurance); a sufficient level of development of special abilities and skills in the application of police coercion measures.

Keywords: social maturity, training, vocational training, police cadet.

ПРИМА Дмитро Анатолійович. ПРОФЕСІЙНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ ЯК ПІДРУНТЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПОЗИЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У статті розкрито деякі змістові аспекти феномена «професійне самовизначення», що розглядається нами як підрунтя формування професійної позиції майбутнього вчителя початкової школи. Крізь призму соціально-педагогічного, диференціально-психологічного, процесуально-результативного підходів виокремлено суб'єктно-особистісний, рефлексивно-оцінювальний, смисловий, ціннісний, ціннісно-смисловий, проєктивний та мотиваційно-цільовий аспекти професійного самовизначення майбутнього вчителя. Внесено уточнення щодо трактування і розмежування понять «самовизначення», «самоактуалізація», «саморегуляція», «самореалізація».

Ключові слова: майбутній учитель, початкова школа, професійна позиція, професійне самовизначення, самоактуалізація, саморегуляція, самореалізація.

ПРИМА Дмитрий Анатольевич. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОЗИЦИИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

В статье раскрыты некоторые содержательные аспекты феномена «профессиональное самоопределение», рассматриваемое как основа формирования профессиональной позиции будущего учителя начальной школы. Сквозь призму социально-педагогического, дифференциально-психологического, процессуально-результативного подходов выделены субъектно-личностный, рефлексивно-оценочный, смысловой, ценностный, ценностно-смысловой, проєктивный и мотивационно-целевой аспекты профессионального самоопределения будущего учителя. Внесены уточнения к трактованию и разграничению понятий «самоопределение», «самоактуализация», «саморегуляция», «самореализация».

Ключевые слова: будущий учитель, начальная школа, профессиональная позиция, профессиональное самоопределение, самоактуализация, саморегуляция, самореализация.

PRISMA Дмитро Анатолійович. PROFESSIONAL SELF-DEFINITION AS A BASIS OF THE FORMING PROFESSIONAL POSITIONS FUTURE ELEMENTARY SCHOOL TEACHER

The article reveals some of the content aspects of the phenomenon of «professional self-determination», which is considered by us as the basis for the formation of the professional position of the future teacher of elementary school. Through the prism of socio-pedagogical, differential-psychological, procedural-productive approaches, the subject-personality, reflexivity-assessment, semantic, value, value-semantic, projective and motivational-target aspects of professional self-determination of the future teacher are singled out. Socio-pedagogical approach is predetermined by gradual decision making, which allows the combination of one's personal preferences with the needs of society. Formation of individual lifestyle and professional activity is the basis of differential-psychological approach. A procedurally effective approach to professional self-determination allows one to consider it, on the one hand, as an internal

process of personal development, and on the other - as a result of this development.

The clarification of the interpretation and delineation of the concepts of «self-determination», «self-actualization», «self-regulation», «self-realization» has been made. It is generalized that, despite a certain difference in the initial definitions, the researchers of the problem of professional self-determination, actually complementing each other, consider this phenomenon as a complex, multidimensional process. We consider professional self-determination at the stage of higher education, when the formation of outlook, holistic self-image, self-determination in life and professional plans, which are connected with pedagogical education, formation of the professional position of the future teacher, in particular elementary school.

Keywords: future teacher, elementary school, professional position, professional self-determination, self-actualization, self-regulation, self-realization.

ГАРГАУН Наталія Миколаївна. РОЛЬ І МІСЦЕ ЕКОНОМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

У статті висвітлено роль і місце економічної культури в системі професійно-технічної освіти. Дослідження проблеми формування економічної культури молодших спеціалістів техніків-електриків в процесі професійної підготовки закономірним чином базується на багатовимірному компетентнісного підходу. В основу визначення основних критеріїв і рівнів сформованості економічної культури молодших спеціалістів техніків-електриків в процесі професійної підготовки, а також в основу створення системи методів і технологій формування економічної культури нами покладена теорія поетапного формування розумових дій і понять.

Ключові слова: економічна культура, система професійно-технічної освіти, молодший спеціаліст, професійна підготовка.

ГАРГАУН Наталья Николаевна. РОЛЬ И МЕСТО ЭКОНОМИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье освещена роль и место экономической культуры в системе профессионально-технического образования. Исследование проблемы формирования экономической культуры младших специалистов техникумов-электриков в процессе профессиональной подготовки закономерным образом базируется на многомерном компетентностного подхода. В основу определения основных критериев и уровней сформированности экономической культуры младших специалистов техникумов-электриков в процессе профессиональной подготовки, а также в основу создания системы методов и технологий формирования экономической культуры нами положена теория поэтапного формирования умственных действий и понятий.

Ключевые слова: экономическая культура, система профессионально-технического образования, младший специалист, профессиональная подготовка.

GARGAUN Natalia Nikolaevna. THE ROLE AND PLACE OF ECONOMIC CULTURE IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL AND TECHNICAL EDUCATION

The article highlights the role and place of economic culture in the system of vocational education. The study of the problem of formation of economic culture of junior specialists of electrician technicians in the process of professional training is naturally based on a multidimensional competence approach. The theory of the step-by-step formation of mental actions and concepts is the basis for determining the basic criteria and levels of economic culture formation of junior specialists in electrical engineering in the process of professional training, as well as the basis for creating a system of methods and technologies for shaping economic culture.

The existing system of professional training of junior specialists in electrical engineering does not solve the existing contradiction between the objective need of the society in forming the proper level of economic culture of students and the lack of elaboration of the fundamental foundations of this process.

Thus, in the course of our analysis of scientific and methodological literature and the state of vocational education in Ukraine, it was established: in the system of vocational education and vocational education in particular, there are still fundamental difficulties in forming the economic culture of junior specialists, which are largely related to the crisis background of political, social and economic reforms, their complex systematic interactions, the complexity and imperfection of the regulatory, legal framework in the state. The processes of increasing the level of economic culture of future specialists in the electrotechnical profile are complicated by the low level of scientific organization of training and production work, the lack of a favorable atmosphere for creativity and initiative; the system of professional training of future specialists in the electrotechnical profile is not sufficiently adequate for the requirements of the modern socio-economic development of the country in the context of its entry into the European and world space. It does not provide younger specialists with a new perception of economic life, does not increase the level of understanding of internal and external economic problems, and therefore does not contribute to the cultural and economic standard of living; optimization of vocational education institutions, active measures to create a unified vocational education and training space, and use of innovative pedagogical technologies in the process of professional training will contribute to the formation of the economic culture of junior specialists.

Keywords: *economic culture, vocational education system, junior specialist, vocational training.*

КОРИНЬ Олена Василівна. ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИКЛАДАННІ ЕЛЕКТРОТЕХНІКИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

В роботі розглянуті можливості системи схемотехнічного моделювання Electronics Workbench (EWB); обґрунтовано використання даної системи при вивченні студентами вищої школи електротехніки.

Ключові слова: *програма Electronics Workbench (EWB), модель, фізичне моделювання, математичне моделювання, обчислювальна техніка.*

КОРЕНЬ Елена Васильевна. ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЭЛЕКТРОТЕХНИКЕ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

В статье рассмотрены возможности системы схемотехнического моделирования Electronics Workbench (EWB); обосновано использование данной системы при изучении студентами высшей школы электротехники.

Ключевые слова: *программа Electronics Workbench (EWB), модель, физическое моделирование, математическое моделирование, вычислительная техника.*

KOREN Olena Vasilyevna. THE USE OF INFORMATION TECHNOLOGY IN THE STUDY OF ELECTRICAL ENGINEERING IN HIGHER EDUCATION

The paper considers the possibility of system of circuit simulation Electronics Workbench (EWB); substantiated the use of this system in the study of higher education students of electrical engineering.

Having studied the functionality of the system of modeling and analysis of electrical circuits Electronics Workbench, it can be argued that the education of electrical engineering in higher education institutions should be accompanied by the use of this program in the laboratory and in solving practical problems.

The development of electronic devices requires high accuracy and thorough analysis. Therefore, Electronics Workbench can be used both at companies engaged in the development of electrical circuits, and in higher education institutions engaged in the study and development of electronic devices.

Studying the experience of teaching natural sciences and technical disciplines of students of technical universities in the context of informatization of modern education leads to the conclusion that the required quality of training of specialists in higher education institutions can be achieved, including using the virtual laboratory model. However, it is recommended to use this model in conjunction with a full-scale experiment. Therefore, those laboratory works, which can be implemented in the educational laboratory, ie the material and technical base of the university allows it to be done, must be performed with the help of equipment, so-called natural (not virtual). It is also rational in this case to study the operation of the scheme in parallel with the help of the Electronics Workbench program. It is this approach to the study of the material allows you to understand more deeply the essence of all the processes that take place, as well as arousing cognitive interest, accompanied by creative activity (modeling the scheme). Then, when studying the material of a more sophisticated level, students are easily guided in the work of the EWB program.

Keywords: *program Electronics Workbench (EWB), model, physical modeling, mathematical modeling, computing equipment.*

ЗИНЧЕНКО Светлана Михайлівна. ПРОФЕСІЙНА АДАПТАЦІЯ СТУДЕНТІВ-ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ (УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ) ДО ПРОДУКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У СФЕРІ ПОСЛУГ

У статті розкриваються проблеми професійної адаптації студентів-військовослужбовців до продуктивної діяльності у сфері послуг. Проблема професійної адаптації студентів-військовослужбовців (учасників бойових дій) до продуктивної діяльності у сфері послуг, її перебіг, місце є дуже актуальною в Україні на сучасному етапі. Ефективність професійна адаптація до продуктивної діяльності у сфері послуг залежить від потреб виробництва, необхідністю переорієнтувати процес професійної адаптації студентів-військовослужбовців із переважно репродуктивного, орієнтованого на оволодіння студентами минулих та сучасних технологій, на продуктивний – навчити прогнозувати їх розвиток на основі фундаментальних знань і вмінь за фахом.

Ключові слова: *адаптація, професійна адаптація, продуктивна діяльність, студенти-військовослужбовці.*

ЗИНЧЕНКО Светлана Михайловна. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ СТУДЕНТОВ-ВОЕННОСЛУЖАЩИХ (УЧАСНИКОВ БОЕВЫХ ДЕЙСТВИЙ) К ПРОДУКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СФЕРЕ УСЛУГ

В статье рассмотрены проблемы профессиональной адаптации студентов-военнослужащих (участников боевых действий) к продуктивной деятельности в сфере услуг, ее ход, стратегия актуальна в Украине на современном этапе. Эффективность профессиональная адаптация к продуктивной деятельности в сфере услуг зависит от потребностей производства,

необходимостью переориентировать процесс профессиональной адаптации студентов-военнослужащих с преимущественно репродуктивного, ориентированного на овладение студентами прошлых и современных технологий, на продуктивный – научить прогнозировать их развитие на основе фундаментальных знаний и умений по избранной специальности.

Ключевые слова: адаптация, профессиональная адаптация, продуктивная деятельность, студенты-военнослужащие.

ZINCHENKO Svetlana Mikhailovna. PROFESSIONAL ADAPTATION OF MILITARY STUDENTS (COMBATANTS) TO PRODUCTIVE SERVICE ACTIVITIES

The article reveals problems. professional adaptation of military students to productive service activities. The problem of professional adaptation of military students (combatants) to productive activity in the field of services, its course, the place is very relevant in Ukraine at the present stage.

Effectiveness of professional adaptation to productive activity in the sphere of services depends on the needs of production, the need to reorient the process of professional adaptation of students-servicemen from predominantly reproductive, student-oriented past and modern technologies, to productive ones - to learn to predict their development on the basis of knowledge and skills.

We conducted a study among students of military personnel of Kryvyi Rih State Pedagogical University and Nikopol Technical School of the National Metallurgical Academy of Ukraine. In our study we conducted a survey – a questionnaire among students of the first year.

Over the past three years, the Nikopol Regional Monitoring Center for Education and Social Partnership of the National Metallurgical Academy of Ukraine has been actively involved in the training of certain categories of citizens (veterans, combatants, servicemen, socially vulnerable groups, etc.) thanks to this work at Niko 220 students involved in combat operations (210 students at budget locations) who need professional adaptation to civilian life and productive activity those in the service sector.

We consider professional adaptation of military students to productive activity in the sphere of services as a complex and multifaceted process based on the gradual adaptation of the employee to new professional, social and organizational and economic conditions of life Productive work is defined as systematic, conscious, creative, creative and in accordance with the logic of production and the extra-curricular activities of students, aimed at preparing for industrial and economic relations, the purpose of which is comprehensive development ethics and moral formation of the individual, and the result - socially significant products.

Keywords: adaptation, professional adaptation, productive activity, military students.

АКИМКИН Александр Миколайович. ІСТОРИОГРАФІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ПРИВАТНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ НА ЄЛИСАВЕТГРАДСЬКІЙ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТОЛІТТЯ)

У статті аналізуються різновидові праці сучасних учених, у яких розкрито специфіку становлення та розвитку приватної освіти в регіональному та спеціально-професійному контекстах. У ході історіографічного огляду з'ясовано, що період із 1991 р. – до нашого часу можна назвати найбільш продуктивним із огляду на кількість робіт із історії розвитку приватної освіти, що дає підстави зробити висновок, що сучасні українські дослідники зробили значний внесок у вивчення трансформацій приватної освіти Єлисаветградщини другої половини ХІХ – початку ХХ століття. Подальшого розвитку набули аналіз і систематизація досліджень з даної проблеми.

Ключові слова: Єлисаветградщина, історіографія, приватна освіта, навчальні заклади.

АКИМКИН Александр Николаевич. ИСТОРИОГРАФИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ЧАСТНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ НА ЕЛИСАВЕТГРАДСКОМ (ВТОРАЯ ПОЛОВИНА ХІХ – НАЧАЛО ХХ ВЕКА)

В статье анализируются различные труды современных ученых, в которых раскрыта специфика становления и развития частного образования в региональном и специально-профессиональном контекстах. В процессе историографического обзора выяснено, что в период с 1991 г. – до настоящего времени можно назвать самым продуктивным учитывая количество работ по истории развития частного образования, что дает основания сделать вывод, что современные украинские исследователи существенно продвинулись в изучении становления и развития частного образования на Елисаветградщине во второй половине ХІХ в начале ХХ века. Дальнейшее развитие получили анализ и систематизация исследований по данной проблеме.

Ключевые слова: Елисаветградщина, историография, частное образование, учебные заведения.

AKIMKIN Alexander Nikolayevich. HISTORIOGRAPHICAL ASPECTS OF THE DEVELOPMENT OF PRIVATE EDUCATION IN YELIZAVETCHRAD REGION (SECOND PART OF XIX – BEGINNING OF XX CENTURY)

The article analyzes various works of modern scholars, which reveal the specifics of the formation and development of private education in regional and special-professional contexts. It was found that about half of the total number of secondary schools in Yelizavetchrad region were private in the designated period, which allowed their leaders to implement their own methods and developments in the educational process.

In the course of the historiographic survey, it was found that the period from 1991 – to our time, can be called the most productive in terms of the number of works on the history of private education, which leads to the conclusion that modern Ukrainian researchers have made a significant contribution to the study of the transformation of private education Yelizavetchrad region of the second half of XIX – early XX century. Scientists seek to evaluate the private education gains in the region more objectively, due to the openness of the archives and the availability of new sources.

Studies show that authors are deeply interested in the importance of private initiative in the development of vocational education (characterizing the different types of educational institutions, in particular vocational guidance, they constantly emphasize the role of extra-governmental initiatives in the expanded typology and network of institutions).

Important value for understanding the specifics of regional features of private education in the period under study are theses and monographs, which became the main informative source for the reconstruction of the historiographic process of accumulating scientific knowledge about the history of private education in Yelisavetgrad region during the designated period.

The period from 1991 - to our time, can be called the most productive in terms of the number of works on the history of private education, which leads to the conclusion that modern Ukrainian researchers have made a significant contribution to the study of transformations of private education Yelisavetgrad region of the second half of XIX - beginning Twentieth century. The main achievement of modern scientists is that due to the attraction of new documents and materials, they have been able to conduct comprehensive research within the areas of study. At the same time, most of these areas are undoubtedly highly relevant in view of the modern development of private education. The historiographic review of the problem under study has revealed that there are currently no such scientific studies that would have systematically and fully analyzed the genesis of the private education of the Elisavetgrad region during the period under study, so the issue of the development of private education in the region needs further study.

Keywords: *Yelizavetchrad region, historiography, private education institutions, educational institutions.*

БИТЬКО Наталья Георгиевна. ЗМІСТ І КОМПОНЕНТНА СТРУКТУРА ВОКАЛЬНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Стаття присвячена проблемі розвитку вокального мислення майбутніх учителів музичного мистецтва. Розглянуто сутність поняття мислення. Викладено зміст і специфіку вокального мислення майбутніх учителів музичного мистецтва. Обґрунтовано компонентну структуру досліджуваного феномену як систему з трьох взаємодоповнюючих компонентів, які виходять з переліку атрибутивних характеристик вокального мислення.

Ключові слова: *мислення, вокальне мислення, вокальна підготовка, майбутні учителі музичного мистецтва, компонентна структура вокального мислення.*

БИТЬКО Наталья Георгиевна. СОДЕРЖАНИЕ И КОМПОНЕНТНАЯ СТРУКТУРА ВОКАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА

Статья посвящена проблеме развития вокального мышления будущих учителей музыкального искусства. Рассмотрена сущность понятия мышления. Изложены содержание и специфика вокального мышления будущих учителей музыкального искусства. Обоснована компонентная структура исследуемого феномена как система из трех взаимодополняющих компонентов, которые выходят из перечня атрибутивных характеристик вокального мышления.

Ключевые слова: *мышление, вокальное мышление, вокальная подготовка, будущие учителя музыкального искусства, компонентная структура вокального мышления.*

BITKO Nataliia Georhiivna. CONTENTS AND COMPONENT STRUCTURE OF VOCAL THINKING OF FUTURE MUSIC ART TEACHERS

The article deals with the problem of developing vocal thinking of future music teachers. The purpose of the article is to substantiate the content, specificity and component structure of vocal thinking of future music teachers. The essence of the concept of thinking and types of thinking relevant in the context of vocal training of future teachers of music art - pedagogical, creative, artistic, musical.

Project thinking in the context of research the author defines as a synthesized mental-mental process of vocalist-teacher, which allows to generalize artistic reality through the formed concepts and judgments, as well as to make independent vocal-performance and methodical decisions. The product of vocal thinking is the ability to create original vocal and performative interpretations (as the realization of affective and artistic-aesthetic impressions through the means of technical-performing and linguistic-logical constructs and categories, and the individual pedagogical concept (as an expression of integrated perceptions of means.

The component structure of the phenomenon under study is revealed as a system of three complementary components that emerge from the list of attributive characteristics of vocal thinking. The motivational and motivational component is responsible for the mental updating of the system of motives, which in the process of vocal preparation direct the student to the effective realization of positive self-changes; the analytical-cognitive component is responsible for the operation of the whole complex of vocal-

practical, psychological-pedagogical, artistic-theoretical knowledge; creative-activity component involves introducing into the interpretative reading of a piece of music his own individual vision, which realizes the creative self-expression of the vocalist in a unique way.

Further scientific research on the problem will be devoted to the development of methodological and methodological support for the development of the phenomenon under study.

Keywords: *thinking, vocal thinking, vocal training, future music teachers, component structure of vocal thinking.*

ЗИНЧЕНКО Андрій Леонідович. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ВИПУСКНИКІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЙ СОЦІАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА В СФЕРІ СУСПІЛЬНОГО ВИРОБНИЦТВА: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД

У статті досліджуються питання соціального партнерства вищих навчальних закладів і підприємств, професійна підготовка випускників до організації соціального партнерства в сфері суспільного виробництва на базі НТ НМетАУ і європейських університетів. Партнерська взаємодія розглядається як особистісно орієнтована переважно суб'єкт-суб'єктна, що передбачає: орієнтацію на визнання позитивних якостей, сильних сторін, значущості особистості в системі «викладач-студент».

Ключові слова: *партнерство, взаємодія, соціальне партнерство, роботодавці, професійна підготовка*

ЗИНЧЕНКО Андрій Леонідович. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ВЫПУСКНИКОВ К ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА В СФЕРЕ ОБЩЕСТВЕННОГО ПРОИЗВОДСТВА: ЕВРОПЕЙСКИЙ ОПЫТ

В статье исследуются вопросы социального партнерства высших учебных заведений и предприятий, профессиональная подготовка выпускников к организации социального партнерства в сфере общественного производства на базе НТ НМетАУ и европейских университетов. Партнерское взаимодействие рассматривается как личностно ориентированная преимущественно субъект-субъектное взаимодействие, что предусматривает: ориентацию на признание положительных качеств, сильных сторон, значимости личности в системе «преподаватель-студент».

Ключевые слова: *партнерство, взаимодействие, социальное партнерство, работодатели, профессиональная подготовка*

ZINCHENKO Andriy Leonidovich. PROFESSIONAL TRAINING OF GRADUATES TO SOCIAL PARTNERSHIP ORGANIZATIONS IN THE SPHERE OF SOCIAL PRODUCTION: EUROPEAN EXPERIENCE

The article examines the issues of social partnership of higher educational institutions and enterprises, vocational training of graduates to organize social partnership in the field of social production on the basis of NT NMetAU and European universities. Partnership interaction is considered as personality-oriented mainly subject-subject interaction, which provides for: orientation to the recognition of positive qualities, strengths, the importance of the personality in the "teacher-student" system. Social partnership of higher education institutions is a common mutually beneficial activity of enterprises of various forms of ownership and institutions of higher education aimed at efficient and high-quality provision of specialists with the needs of the regional labor market. The main purpose of social partnership is the coordinated actions of the parties on the organization and carrying out of professional training (retraining and advanced training) of specialists, taking into account the requirements of production, development of the necessary educational-program documentation, methodological and other materials, updating of the material-technical and laboratory base of educational institutions.

Social partnership is seen as a social dialogue in the form of cooperation. Based on the analysis of the European experience of social partnership higher education institutions with employers can be asserted about various forms of interaction (development of a strategy of an educational institution with enterprises, implementation of a system of tracking graduates' careers and other) that need to be implemented in the training and production process.

The European experience of social partnership of the best higher education institutions with employers is analyzed.

Social partnership is seen as a social dialogue in the form of cooperation. Based on the analysis of the European experience of social partnership higher education institutions with employers can be asserted about various forms of interaction (development of a strategy of an educational institution with enterprises, implementation of a system of graduates career tracking and other) that need to be implemented in the training and production process. Affiliate engagement is seen as a person-centered, predominantly subject-oriented approach, which involves: an orientation to the recognition of positive qualities, strengths, and personality significance in the student-teacher system. The social partnership of a higher education institution is a joint mutually beneficial activity of enterprises of different forms of ownership and a higher education institution, aimed at providing efficient and high-quality provision for specialists of the needs of the regional labor market.

The experience of the social partnership of the Nikopol Technical School of NMetAU with the basic enterprises of the Nikopol Region shows that it is possible to cooperate with employers realistically and effectively. We see further work in the development of pedagogical conditions for the implementation of social partnerships.

Keywords: *partnership, interaction, social partnership, employers, training.*

КОЖБАХТЄЄВА Ніна Федорівна. ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ МУЗИКАНТІВ-ПЕДАГОГІВ НАВИЧОК ВЕРБАЛЬНОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ МУЗИКИ

У статті розглянуто сутність поняття вербальної інтерпретації і визначено шляхи формування у майбутніх музикантів-педагогів навичок вербальної інтерпретації музики. Інтерпретації в музичній педагогіці є початковою основою розуміння музичного твору, адже педагог-музикант повинен уміти тлумачити сенс музичного твору, визначити його специфічні особливості, розкривати зміст.

Ключові слова: *вербальна інтерпретація музики, музика, вербальний тезаурус, педагогічна діяльність, професійна підготовка.*

КОЖБАХТЕЄВА Ніна Федоровна. ФОРМИРОВАНИЕ У БУДУЩИХ МУЗЫКАНТОВ-ПЕДАГОГОВ НАВЫКОВ ВЕРБАЛЬНОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ МУЗЫКИ

В статье рассмотрена сущность понятия вербальной интерпретации и определены пути формирования у будущих музыкантов-педагогов навыков вербальной интерпретации музыки. Интерпретация в музыкальной педагогике является начальной основой понимания музыкального произведения, так как педагог-музыкант должен уметь толковать смысл музыкального произведения, определять его специфические особенности, раскрывать содержание.

Ключевые слова: *вербальная интерпретация музыки, музыка, вербальный тезаурус, педагогическая деятельность, профессиональная подготовка.*

KOZHBAKHTEEVA Nina Fedorovna. FORMATION IN FUTURE MUSICIANS-EDUCATORS OF VERBAL INTERPRETATION SKILLS

Of particular importance in the structure of vocational training of musicians-educators is the interpretation of musical works, the effective implementation of which requires high development of both musical culture and pedagogical skill.

Various aspects of the problem of interpretation of a piece of music are covered extensively in philosophical, art and music-pedagogical literature.

The value of interpretation in music pedagogy is the initial basis for understanding a piece of music, because the teacher-musician must be able to interpret the meaning of a piece of music, identify its specific features, characterize the content.

In our study, we focused on the problem of mastering future musicians-educators' skills in verbal interpretation of music.

The verbal interpretation of the artistic image in the pedagogical process can be closely linked to the analysis of the musical work - one of the main conditions for understanding the artistic content of music and, accordingly, its interpretation. The comprehension of the musical material begins with the acquaintance with the peculiarities of the era, the country of origin of the work, the philosophical and aesthetic views of the author, the specific features of the individual style of the artist and the era when he lived. As well as theoretical analysis of the work by certain criteria (form, composition, timbre, intonation, harmony, genre, etc.) that fit this style.

However, revealing the content of the essence of music students are often limited to primitive characteristics. Therefore, to expand the student's verbal thesaurus to characterize aesthetic qualities, it is appropriate to use the vocabulary of musical emotions developed by V. Razhnikov. Along with the vocabulary, it is expedient to use classical models of music interpretation created by masters of artistic word, literary gifted musicians - composers, performers in pedagogical practice.

Therefore, the formation of future musicians - teachers of verbal interpretation of music skills should be realized through the development of their intellectual abilities, the formation of genre-style orientations, the ability to comprehend and understand musical forms and means of expressiveness of art. They must possess a system of theoretical knowledge of the composer's style, composition and structure of the musical work, features of harmony and texture. It is also very important to have a subtle audience feel, taking into account the age characteristics of children, the level of their musical preparation and the peculiarities of artistic perception.

Keywords: *verbal interpretation of music, music, verbal thesaurus, pedagogical activity, vocational training.*

КОВАЛЕНКО Вікторія Костянтинівна. КОМП'ЮТЕРНА ГРАФІКА ЯК СКЛАДОВА ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

У статті проаналізовано та обґрунтовано використання комп'ютерної графіки у системі освіти вищої школи і розглянуто роль комп'ютерної графіки у професійній діяльності вчителів образотворчого мистецтва. Комп'ютерна графіка в системі художньої освіти дозволяє

оптимізувати освітній процес, розвивати абстрактне і логічне мислення. Використання комп'ютерних технологій розширюють спектр розвитку в творчій діяльності, дозволяють поглибити професійний кругозір майбутніх вчителів образотворчого мистецтва але впровадження не можливе без науково-методичного обґрунтування, ресурсного забезпечення та оновленої технічної бази профільних університетів. Система включає в себе оволодіння крім фахової ще й теоретичної підготовки з образотворчого мистецтва та основ комп'ютерної графіки.

Ключові слова: комп'ютерна графіка, художня освіта, професійна діяльність, образотворче мистецтво.

КОВАЛЕНКО Вікторія Константиновна. КОМПЬЮТЕРНАЯ ГРАФИКА КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ

В статье проанализированы и обосновано использование компьютерной графики в системе образования высшей школы и рассмотрена роль компьютерной графики в профессиональной деятельности учителей изобразительного искусства. Компьютерная графика в системе художественного образования позволяет оптимизировать образовательный процесс, развивать абстрактное и логическое мышление.

Ключевые слова: компьютерная графика, художественное образование, профессиональная деятельность, изобразительное искусство.

KOVALENKO Victoria Konstantinovna. COMPUTER GRAPHICS AS A COMPONENT OF ART EDUCATION OF FUTURE PROFESSIONALS

The article analyzes and substantiates the use of computer graphics in higher education, and examines the role of computer graphics in the professional work of fine arts teachers. technical base of profile universities. Computer graphics in the art education system can optimize the educational process, develop abstract and logical thinking. The use of computer technologies widens the range of development in creative activity, allows to deepen the professional outlook of future teachers of fine arts, but implementation is not possible without scientific and methodological justification, resource support and updated technical base of specialized universities. The system includes mastery in addition to professional and theoretical training in fine arts and the basics of computer graphics. An analysis of the classes attended at the Faculty of Arts, Graphic Arts Department, shows that work is not often organized on the basis of the use of computer graphics. Unfortunately, many teachers do not see the need for this, others cite their lack of competence in conducting computer graphics lessons, others cite insufficient methodological development of this problem, quarters refused to give answers to the questions.

Computer graphics in the art education system can optimize the educational process, develop abstract and logical thinking. The use of computer technologies widens the range of development in creative activity, allows to deepen the professional outlook of future teachers of fine arts, but implementation is not possible without scientific and methodological justification, resource support and updated technical base of specialized universities. In addition, it should be noted that the system includes mastery in addition to professional and theoretical training in the visual arts and the basics of computer graphics. We see further work in the development of tasks, projects and pedagogical conditions using computer graphics in higher education.

Therefore, computer graphics in the system of art education can optimize the educational process, develop abstract and logical thinking. The use of computer technologies widens the range of development in creative activity, allows to deepen the professional outlook of future teachers of fine arts, but implementation is not possible without scientific and methodological substantiation, resource support and updated technical base of specialized universities. In addition, it should be noted that the system includes mastery in addition to professional and theoretical training in the visual arts and the basics of computer graphics. We see further work in the development of tasks, projects and pedagogical conditions using computer graphics in higher education.

Keywords: computer graphics, art education, professional activity, fine arts.

ПІСНА Тетяна Миколаївна. КОМУНІКАТИВНА АКТИВНІСТЬ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

У статті розглянуто питання формування системи впливу комунікативної активності студентів на процес розвитку їх професійних компетентностей. Здійснено аналіз визначення поняття «комунікація» та визначено значення комунікативного процесу у системі формування професійних компетентностей майбутніх фахівців. Особливість професійної діяльності викладача з професійної освіти спеціальності (сфера обслуговування) полягає в необхідності постійного спілкування з широким колом людей: студентами, дітьми, різними за індивідуально-психологічними характеристиками; батьками студентів, що мають різний освітній статус; колегами, менеджерами, адміністрацією готельно-ресторанних комплексів, соціальними партнерами та ін.

Ключові слова: комунікація, педагогічне спілкування, професійна компетентність, комунікативна активність.

ПИСНА Татьяна Николаевна. КОММУНИКАТИВНАЯ АКТИВНОСТЬ КАК

НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

В статье рассмотрены вопросы формирования системы влияния коммуникативной активности студентов на процесс развития их профессиональных компетенций. Осуществлен анализ определения понятия «коммуникация» и определено значение коммуникативного процесса в системе формирования профессиональных компетенций будущих специалистов. Особенность профессиональной деятельности преподавателя профессионального образования специальности (сфера обслуживания) заключается в необходимости постоянного общения с широким кругом людей: студентами, детьми, различными по индивидуально-психологическим характеристиками; родителями студентов, имеющих различный образовательный статус; коллегами, менеджерами, администрацией гостинично-ресторанных комплексов, социальными партнерами и др.

Ключевые слова: коммуникация, педагогическое общение профессиональная компетентность, коммуникативная активность.

PISNA Tatiana Nikolaevna. COMMUNICATIVE ACTIVITY AS A NECESSARY FOR THE FORMATION OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE PROFESSIONALS

The article deals with the formation of a system of influence of students' communicative activity on the process of developing their professional competences. The analysis of the definition of the concept of communication» is carried out and the importance of the communication process in the system of formation of professional competencies of future specialists is determined. The peculiarity of the professional activity of the teacher in the professional education of the specialty (field of service) is the need for constant communication with a wide range of people: students, children, different in individual and psychological characteristics; parents of students with different educational status; colleagues, managers, administration of hotel and restaurant complexes, social partners, etc. This aspect of the activity indicates the increased communicative responsibility of future professionals and the need for them to possess highly developed communication skills and abilities. The development of not only professional but also personal communicative traits of student youth is ensured by joint cooperation of all participants in the educational process. It is found that students have a rather low level of communicative activity, and not enough level of professional competence. The low level of communication activity negatively affects the interest of student youth in most disciplines related to various technologies. Most students have an average level of development of communicative activity, which means that they mechanically perform the tasks assigned to them by the teacher.

Communicative activity is a complex process that involves a series of interconnected steps that are implemented through the skills, behaviors and behaviors that ensure the interaction of participants in communication.

The professional competence of the future specialist of the service sphere is a holistic, integrated, multilevel, personal neoplasm and the result of a person's professional training.

It is found that students have a rather low level of communicative activity, and not enough level of professional competence. The low level of communication activity negatively affects the interest of student youth in most disciplines related to various technologies. Most students have an average level of development of communicative activity, which means that they mechanically perform the tasks set by the teacher before them without a deep understanding of the importance of the acquired knowledge, skills and skills. Superficial assimilation of information leads to the loss of most of the knowledge in a short time. the level of professional competence development as an integral part of the future professional's professionalism.

Keywords: communication, pedagogical communication professional competences, communicative activity.

ФІРСОВА Ірина Володимирівна. ЕФЕКТИВНІСТЬ ПРОФЕСІЙНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА-ПЕДАГОГА ЗА ДОПОМОГОЮ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПОЗИЦІЇ

У статті автор на основі теоретичних узагальнень уточнює сутність поняття «професійна позиція майбутнього викладача-педагога» та доводить, що професійна позиція активізує процес його професійної соціалізації. Фактичний матеріал засвідчує, що процес розвитку професійної позиції задля активізації професійної соціалізації діяльності студентів, майбутніх педагогів, виявляється в посиленні професійної спрямованості, професійного інтересу, у розвитку професійних здібностей, умінь, навичок, професійної самосвідомості студентів.

Ключові слова: особистість, активність, професійна соціалізація майбутнього викладача-педагога, професійна позиція майбутнього викладача-педагога.

ФІРСОВА Ірина Владимировна. ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ БУДУЩЕГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ-ПЕДАГОГА С ПОМОЩЬЮ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОЗИЦИИ

В статье автор на основе теоретических обобщений уточняет сущность понятия «профессиональная позиция будущего преподавателя-педагога» и доказывает, что

профессиональная позиция активизирует процесс его профессиональной социализации. Фактический материал свидетельствует, что процесс развития профессиональной позиции для активизации профессиональной социализации деятельности студентов, будущих педагогов, проявляется в усилении профессиональной направленности, профессионального интереса в развитии профессиональных способностей, умений, навыков, профессионального самосознания студентов.

Ключевые слова: личность, активность, профессиональная социализация будущего преподавателя-педагога, профессиональная позиция будущего преподавателя-педагога.

FIRSOVA Iryna Vladimirovna. FORMATION OF THE PROFESSIONAL POSITION OF THE PERSONALITY OF THE FUTURE PEDAGOGUE IN THE EFFICIENCY OF THE PROFESSIONAL SOCIALIZATION

The socio-cultural character of the educational life objectively does not allow the teacher to close up within his professional activity tasks. The worldview that is formed in real activity and the reflection on the problematic situations that arise in this activity lead to awareness of oneself not only as a subject teacher, unilaterally directed in own development of a professional, but as a holistic personality, ready and capable of versatile mastery and many-sided attitude towards natural and social world, that is, awareness of oneself as a subject and representative of culture.

In this regard, the problem of the professional position of the teacher, the formation of which is evidence of his professionalism and a prerequisite for personal self-improvement, receives a special significance. It should be noted that «position» is an interdisciplinary concept and has many meanings that reflect different aspects of the phenomenon under study.

The professional position of the teacher in the pedagogical context is considered as a system of attitudes of the teacher to the world, to pedagogical reality and to pedagogical activity, in particular, based on the intellectual, active, volitional and emotional and appraisal potential of the individual.

It should be noted that scholars identify the concept of «position» and «role», emphasizing that in one's position a teacher realizes a variety of professional roles, showing his own creativity and individuality. Such roles can demonstrate the multifaceted attitude of the teacher to the students and the professional environment.

Any position of a person is defined by scientists through the category of «personality», based on its characteristics, such as activity, purposefulness, motives, arrangements, views, interests and beliefs. Professional position is a set of typical behavioral acts, a stable line of conduct and activities. The professional position of the teacher-pedagogue is the basis of his activity.

Consequently, the professional position of the future teacher-pedagogue is a conscious system of attitudes towards different sides of his profession, pupils, colleagues, pedagogical activities, the profession as a whole, in his profession and determines the behavior, actions. The position is a way of self-determination of the future teacher-pedagogue, which depends on how fully one identifies oneself with the future profession, teaching activity, internalizes the values and settings of the professional subculture, and perceives the rules of behavior due to social role and socio-professional status.

Keywords: personality, activity, professional socialization of the future teacher-pedagogue, professional position of the future teacher-pedagogue.

ОРЛОВА Наталія Станіславівна. РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ХУДОЖНЬОГО ПРОЕКТУВАННЯ ОДЯГУ

У статті розглянуто перспективні напрямки активізації творчого пошуку майбутніх вчителів трудового навчання та технологій у процесі навчання художнього проектування одягу. Проаналізовано впровадження у педагогічну практику евристичних методів, здатних пробудити у студентів ініціативу, розкрити їх індивідуальні творчі здібності, розвинути креативність у професійному напрямку. Визначено потребу у проробці методів навчання студентів художнього проектування одягу та адаптації до сучасних навчальних програм закладів вищої освіти.

Ключові слова: творчі здібності, методи проектування одягу, художнє проектування одягу, евристичні методи, індивідуальність студента.

ОРЛОВА Наталия Станиславовна. РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОМУ ПРОЕКТИРОВАНИЮ ОДЕЖДЫ

В статье рассмотрены перспективные направления активизации творческого поиска будущих учителей трудового обучения и технологий в процессе обучения художественному проектированию одежды. Проанализировано внедрение в педагогическую практику эвристических методов, способных пробудить у студентов инициативу, раскрыть их индивидуальные творческие способности, развить креативность в профессиональном направлении. Определена потребность в проработке методов обучения студентов художественному проектированию одежды и адаптации к современным учебным программам учреждений высшего образования.

Ключевые слова: творческие способности, методы проектирования одежды, художественное проектирование одежды, эвристические методы, индивидуальность студента.

ORLOVA Nataliia. DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF STUDENTS IN THE PROCESS OF LEARNING ARTISTIC DESIGN OF CLOTHES

Today, the training of the future teacher of labor education and technology in higher education institutions requires improvement of the content and methodology of teaching the disciplines of artistic direction; introduction of new educational technologies; taking into account the technical and technological outlook of students, their individual qualities. The article deals with the perspective directions of intensification of students' creative imagination in the process of learning the artistic design of clothing.

Analyzing the professional and scientific sources of the chosen problem, it can be noted that there are a large number of methods of designing clothes that help the developer to bring his design to life. In the process of creative activity, the designer focuses on the goals, objectives and related main methodological approaches, because the process of creativity is complex, multifaceted and sometimes contradictory. The creative process cannot exist without the unity of thinking, feelings, imagination and a certain emotional mood.

In the presentation of the main material the methodological aspects of the effective formation of creative abilities of students in the classroom for the artistic design of clothing are described.

It is determined that this will be facilitated by a specially organized, systematic creative character of training, included in educational, cognitive and practical activities; the use of a variety of heuristic methods that allow the future teacher of labor training and technology to take the initiative, reveal his personality; system of personally and socially significant educational and creative tasks of different level of complexity, which is focused on the individuality of the student, the degree of his preparedness.

The study of these methods is aimed at forming a socially valuable, creative personality of the teacher, who has a high aesthetic culture combined with professional skills and productively uses them in preparing students for creative activity. The need for elaboration of methods of teaching students of artistic design of clothes and adaptation to modern educational programs of institutions of higher education has been determined.

Keywords: *creative abilities, methods of designing clothes, artistic designing of clothes, heuristic methods, individuality of the student.*

Шановні науковці!

Здійснюється підготовка до друку чергового випуску збірки наукових праць «Наукові записки. Серія: Педагогічні науки» (на комерційній основі), який внесено до переліку наукових фахових видань України, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук. Збірник зареєстровано в міжнародних наукометричних базах **Index Copernicus, Google Scholar, Academic Journals, Research Bible, WorldCat.**

ВИМОГИ ДО СТАТЕЙ, ЯКІ БУДУТЬ НАДХОДИТИ ДО РЕДАКЦІЇ**Вимоги до оформлення:**

Стаття повинна бути написана українською, англійською або російською мовою, з дотриманням наукового стилю та без мовних помилок.

Електронний варіант статті в редакторі Word – 2003, шрифт Times New Roman, збереження у форматі doc або rtf українською, російською чи англійською мовами.

Текст на аркуші А – 4, розмір шрифту 14, інтервал 1,5 пт; поля: зліва – 30 мм; праворуч – 15 мм; знизу і зверху – 25 мм.

Обсяг статті не менше 0,5 друк. аркуша (10–12 сторінок).

Розміщення на сторінці:

У лівому верхньому кутку: УДК. В правому верхньому кутку: прізвище, ім'я та по батькові (повністю), науковий ступінь, вчене звання, посада, місце роботи, ORCID, DOI, електронна адреса.

Далі через рядок по центру великими літерами та жирним шрифтом – назва статті.

Посилання у тексті робляться у квадратних дужках [1, с. 5], цитати беруться у лапки «».

Через 1 рядок після тексту розміщується слово СПИСОК ДЖЕРЕЛ та подається список використаних джерел (в алфавітному порядку) відповідно до загальноприйнятих вимог до бібліографічного опису наукової літератури (див. журнал «Бюлетень ВАК України». – 2009. – № 5).

Далі через рядок після списку джерел в алфавітному порядку подається слово REFERENCES, де прізвища авторів, назви джерел (книг, журналів, конференцій, статей тощо) транслітеруються латиницею, а в квадратних дужках подається переклад назв англійською мовою. Іноземні джерела, укладені латиницею, залишаються без змін (за стандартом APA 5th (www.apastyle.org)).

Відомості про автора українською та англійською мовами (прізвище, ім'я, по батькові, посада, науковий ступінь, вчене звання, місце роботи) подаються без скорочень.

Наукові інтереси (українською та англійською мовами) – обов'язково.

Анотація та ключові слова (5–10) – українською та російською мовами, міжрядковий інтервал 1,5 розмір (кегель) 14 пт, шрифт – курсив. Розгорнута анотація англійською мовою повинна містити 25 рядків.

До статті додається назва статті та реферат англійською мовою обсягом 2000–2200 знаків (не менше 25 рядків), розмір (кегель) 14 пт, міжрядковий інтервал 1,5.

НАУКОВІ ЗАПИСКИ

**Серія:
Педагогічні науки
Випуск 182**

**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 09.11.2019 р.
Формат 60x84 ¹/₁₆. Папір офсетний. Друк різнограф.
Ум. др. арк. 29,26. Тираж 200. Замовлення № 6523.

Друк з оригінал-макету замовника

РЕДАКЦІЙНО-ВИДАВНИЧИЙ ВІДДІЛ
*Центральноукраїнського державного педагогічного
університету імені Володимира Винниченка
25006, Кропивницький, вул. Шевченка, 1.
Тел.: (0522) 28 59 84.
Факс.: (0522) 24 85 44
E-Mail.: mails@kspu.kr.ua*

